

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

APRENDIZAJE SITUADO EN LO RELACIONAL EN UN CONTEXTO DE
DIVERSIDAD SOCIAL, CULTURAL Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN
GENERAL BÁSICA

Autor:

YÉSSICA ALEXANDRA TAPIA ORTIZ

Director:

MSc. RITA MARICELA PLUAS SALAZAR

Milagro, 2023

DERECHO DE AUTOR

Sr.

Ing. Fabricio Guevara Viejo, PhD.

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Su Despacho:

Yo, TAPIA ORTIZ YESSICA ALEXANDRA, con documento de identidad N° 1717293516, en calidad de autor titular de los derechos morales y patrimoniales de la propuesta práctica de la alternativa de titulación, mediante este documento libre y voluntariamente procedo hacer la entrega de la Cesión de Derecho del Autor de la investigación como requisito previo a la obtención del título de cuarto nivel, como aporte a la línea de la investigación Educación, Cultura, Tecnología e Innovación para la Sociedad de la Universidad Estatal de Milagro, de conformidad con el Art.114 del Código Orgánico de la Economía social de los conocimientos, creatividad e innovación, concedo a la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos y conservo a mi favor todos los derechos de la obra establecidos en la normativa citada. Asimismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este proyecto en el repositorio virtual de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior. Milagro, a los tres días del mes de septiembre del 2023.

TAPIA ORTIZ YESSICA ALEXANDRA

1717293516

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, MSc. Pluas Salazar Rita Maricela, en mi calidad de tutora del Proyecto de Investigación y Desarrollo, elaborado por la estudiante Tapia Ortiz Yessica Alexandra, cuyo título es APRENDIZAJE SITUADO EN LO RELACIONAL EN UN CONTEXTO DE DIVERSIDAD SOCIAL, CULTURAL Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, que aporta a la línea de investigación: Educación, Cultura, Tecnología e Innovación para la Sociedad de la Universidad Estatal de Milagro, previo a la obtención del grado de Magíster en Educación Básica. Considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios en el campo metodológico y epistemológico, para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo apruebo, a fin de que el trabajo sea HABILITADO para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Proyecto de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

En la ciudad de Milagro, a los 3 días del mes de septiembre de 2023

MSc. Pluas Salazar Rita Maricela

Tutora

C.I. 0916305626

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL CALIFICADOR

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO DIRECCIÓN DE POSGRADO ACTA DE SUSTENTACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la Dirección de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los siete días del mes de septiembre del dos mil veintitres, siendo las 15:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. TAPIA ORTIZ YÉSSICA ALEXANDRA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **APRENDIZAJE SITUADO EN LO RELACIONAL EN UN CONTEXTO DE DIVERSIDAD SOCIAL, CULTURAL Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Lic. NOBLECILLA OLAYA ANA JACQUELINE, Presidente(a), Mgs. CORDERO ALVARADO NARCISA ISABEL en calidad de Vocal; y, Mgr. CAMPUZANO RODRIGUEZ SANDRA MARICELA que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo la calificación de: **94.00** equivalente a: **MUY BUENO**.

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 16:00 horas.



Firmado electrónicamente por:
ANA JACQUELINE
NOBLECILLA OLAYA

Lic. NOBLECILLA OLAYA ANA JACQUELINE
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Firmado electrónicamente por:
NARCISA ISABEL
CORDERO ALVARADO

Mgs. CORDERO ALVARADO NARCISA ISABEL
VOCAL



Firmado electrónicamente por:
SANDRA MARICELA
CAMPUZANO RODRIGUEZ

Mgr. CAMPUZANO RODRIGUEZ SANDRA MARICELA
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Firmado electrónicamente por:
YÉSSICA ALEXANDRA
TAPIA ORTIZ

LIC. TAPIA ORTIZ YÉSSICA ALEXANDRA
MAGISTER

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de tesis a todos aquellos quienes me han brindado su apoyo incondicional a lo largo de este arduo camino. A mi familia y amigos, por su constante aliento y paciencia, y por ser el soporte que impulsó a alcanzar este logro. A mis amados Mateo y Gabriel, cuya existencia ha sido motivación fundamental para mi crecimiento académico y personal. También dedico este trabajo a todos aquellos quienes creen en la importancia del conocimiento y la investigación como motores de cambio en nuestra sociedad. Que este esfuerzo contribuya de alguna manera a un mundo mejor.

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a mi familia por su amor incondicional, a mis amigos por su constante apoyo, y a mi tutora por su orientación a lo largo de este camino de investigación. Este logro no hubiera sido posible sin ustedes.

RESUMEN

Esta investigación tiene como tema, “Aprendizaje situado en lo relacional en un contexto de diversidad social, cultural y política de la Educación General Básica”, declaramos como **problema científico**; ¿cómo desarrollar la educación inclusiva a través del aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad socio-cultural-política de la Educación General Básica en la Escuela Fiscomisional Don Bosco? Siendo el **objetivo** general, elaborar una estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la Escuela Fiscomisional Don Bosco de la ciudad de Esmeraldas. La **metodología** es mixta (cualitativa-cuantitativa), lo que permite aprovechar las fortalezas de ambos enfoques y proporcionar una comprensión más rica y completa del fenómeno de estudio. Se utilizaron métodos estadísticos inferenciales, es decir, la prueba de hipótesis para determinar el nivel de concordancia de los expertos a partir de una prueba estadística no paramétrica; así como también el muestreo aleatorio simple para seleccionar la muestra probabilística utilizada. También fue realizado el diseño experimental para realizar un cuasiexperimento pedagógico que permitió aplicar la variable independiente y medir su efecto en la variable dependiente. Los **resultados** están centrados en, a partir del software STATISTICA 9.0 se determinó la probabilidad asociada a los valores observados de Chi cuadrado (para $N = 7$, casos, y $df = 9$, grados de libertad), y los valores observados tuvieron una probabilidad igual a $p = 0.0032$ menor que el nivel de significancia = 0.05 (ver anexo 1). Se **concluyó** que las teorías del aprendizaje situado, la teoría de las relaciones, la educación multicultural y la pedagogía crítica otorgan los fundamentos teóricos para analizar las categorías fundamentales de la investigación relacionadas con el aprendizaje situado en lo relacional, la diversidad social, cultural y política, y la educación inclusiva. Estas teorías permiten comprender el proceso de aprendizaje desde una perspectiva contextual, relacional e integral.

Palabras clave: Aprendizaje situado; relacional; diversidad social, cultural y política; estrategia pedagógica

ABSTRACT

This research has as its theme, "Learning situated in the relational in a context of social, cultural and political diversity of the General Basic Education", we declare as **scientific problem**; how to develop inclusive education through learning situated in the relational and socio-cultural-political diversity of the General Basic Education in the Fiscomisional School Don Bosco? The general **objective** is to elaborate a pedagogical strategy for a learning situated in the relational and cultural and political diversity in the General Basic Education from an inclusive education in the Don Bosco Fiscomisional School in the city of Esmeraldas. The **methodology** is mixed (qualitative- quantitative), which allows taking advantage of the strengths of both approaches and providing a richer and more complete understanding of the study phenomenon. Inferential statistical methods were used, i.e., hypothesis testing to determine the level of agreement of the experts based on a nonparametric statistical test; as well as simple random sampling to select the probability sample used. The **results** are centered on, from the STATISTICA 9.0 software, the probability associated with the observed Chi-square values was determined (for $N = 7$, cases, and $df = 9$, degrees of freedom), and the observed values had a probability equal to $p = 0.0032$ less than the significance level = 0.05 (see appendix 1). **It was concluded** that the theories of situated learning, relational theory, multicultural education and critical pedagogy provide the theoretical foundations for analyzing the fundamental categories of the research related to relationally situated learning, social, cultural and political diversity, and inclusive education. These theories allow understanding the learning process from a contextual, relational and integral perspective.

Keywords: Situated learning; relational; social, cultural and political diversity; pedagogical strategy.

ÍNDICE

DERECHO DE AUTOR	II
APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	III
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL CALIFICADOR.....	IV
DEDICATORIA.....	V
AGRADECIMIENTO	VI
RESUMEN	VII
ABSTRACT	VIII
ÍNDICE.....	IX
ÍNDICE DE TABLAS.....	XII
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.1. Antecedentes	6
1.2. Planteamiento del problema.....	8
1.3. Formulación del problema	9
1.3. Objetivos:	10
1.3.1. Objetivo general	10
1.3.2. Objetivos específicos	11
1.4. Hipótesis de la investigación.....	11
1.4.1. Declaración de las variables.....	11
1.4.2. Operacionalización de las variables esenciales de la investigación.....	12
1.5. Justificación del problema.....	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	18

2.1.	Aprendizaje situado en lo relacional	21
2.2.	Educación inclusiva	25
2.3.	Diversidad social-cultural-política	31
2.4.	Diversidad social cultural y política de la Educación General Básica	34
Capítulo III: Marco metodológico.		41
3.1.	Enfoque, alcance, modalidad, tipo de estudio y diseño de investigación	41
3.1.1.	Elaboración de la matriz de congruencia	43
3.1.2.	Análisis de la matriz de congruencia	45
3.1.3.	Enfoque de la Investigación	47
3.1.4.	Metodología	48
3.1.5.	Alcance de la investigación.....	49
3.1.6.	Declaración y justificación del tipo de investigación.....	50
3.1.7.	Métodos e instrumentos empleados	52
3.1.8.	Delimitación de la población y la muestra	54
3.1.9.	Técnicas estadísticas empleadas	54
3.1.10.	Estrategia de investigación.....	55
3.1.11.	Caracterización del estado actual del aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva.....	56
Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados		60
4.1.	Bases teóricas de la estrategia pedagógica.....	60
4.2.	Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas	61
4.3.	Valoración de la estrategia pedagógica a través de una consulta a expertos	67
4.4.	Cuasiexperimento a partir de la estrategia pedagógica	72

4.5.	Principales resultados e impactos de la aplicación de la estrategia pedagógica	75
	Mejora en la comprensión cultural y política:	76
	Mayor inclusión y respeto a la diversidad:	76
	Desarrollo de habilidades de relación y cooperación:	76
	Mayor participación y compromiso:.....	76
	Impacto en el rendimiento académico:	76
	Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones	78
	REFERENCIAS	82
	ANEXOS	89
	Anexo 1. Consulta a expertos	89
1.1	Encuesta aplicada a los expertos	91
II.	Cuestionario	91
III.	Autoevaluación del encuestado.....	93
1.2	Base de datos de las valoraciones de los expertos	94
	Anexo 2. Validación del instrumento	95

ix

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1.....	22
TABLA 2.....	36
TABLA 3.....	53
TABLA 4.....	68
TABLA 5.....	84

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1.....	50
FIGURA 2.....	68
FIGURA 3.....	69
FIGURA 4.....	72
FIGURA 5.....	79
FIGURA 6.....	83
FIGURA 7.....	84

INTRODUCCIÓN

El propósito de la investigación es reconceptualizar las prácticas pedagógicas a partir del diseño de una estrategia situada en el reconocimiento de la diversidad de identidades culturales que transitan y se interrelacionan en cada momento didáctico de la clase. Lo que permite identificar procesos hegemónicos y centralizados de imposición de visiones sesgadas de la realidad a partir de una comunicación que desde la enseñanza no da cuenta de la existencia de los otros sujetos, que necesitan interlocutar para descubrir y construir el aprendizaje desde sus experiencias en la ejecución de tareas de forma individual y comunitaria; relacionando conceptos entre los saberes propios con los saberes tácitos que contienen los temas objeto de estudio presente en un texto, es en esa dinámica que los otros encuentran significado y sentido de lo que se construye, puesto que se desarrolla la cognición crítica de la racionalidad del pensamiento.

Por lo tanto, la investigación se propone aportar a la transformación y evolución en un conjunto de prácticas y sistemas lineales, rígidos, colonizadores del pensamiento, que epistemológicamente limitan la autonomía y la libertad de construcción de conocimientos del sujeto que aprende desde una perspectiva holística en su dimensión: sistémica, estructural y dialéctica.

En el espíritu transformador, la investigación educativa en su ruta cualitativa y exploratoria constituye una herramienta que nos acercará a desentrañar la realidad de la práctica pedagógica y didáctica del aula, para proponer desde la teoría la estrategia que permita transformar realidades del aprendizaje que no trasciende la simple reproducción, puesto que, está encadenada a una enseñanza transmisora de saberes considerados verdades absolutas con lo que se niega la experiencia, la reflexión, la acción constructiva y la aplicación, todo ello crea una brecha distante de la significatividad del paradigma de una educación inclusiva.

Lo antes expresado destaca en el ámbito educativo que, la educación inclusiva es un objetivo fundamental para promover la equidad y la justicia social. Para lograrlo, se considera necesaria la diversidad en todas sus dimensiones, esto incluye también lo social, cultural, política y práctica. La UNESCO define la inclusión como aquella estrategia que permite responder de manera activa a la diversidad de la población, viendo sus cualidades y capacidades como medios para enriquecer el aprendizaje (UNESCO, 2008). Siendo así que, se ve a la individualidad de cada persona como una oportunidad de establecer métodos que le permitan al individuo aprender de manera más significativa, para llevar a la sociedad a establecer procesos que promuevan la equidad y a la vez den consistencia a aquello que muchas personas llaman “sociedad justa”.

Según Booth y Ainscow (2000), la inclusión no tiene que ver solo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado (p. 7).

Los citados investigadores precisan que, muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se toman en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los diversos grupos sociales, etnias y culturas tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos, que generalmente no forman parte de la cultura escolar; lo que puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación, o conducir a la exclusión y discriminación (Booth y Ainscow, 2000, p. 7).

La revisión documental, revela el estado del arte sobre el carácter de la educación en su diversidad; así como la necesidad de su inclusión, al mismo tiempo se precisan categorías fundamentales de análisis que perfilan el marco teórico referencial; entre ellas se plantean las siguientes: aprendizaje situado en lo relacional; diversidad social-cultural-política; educación inclusiva y diversidad social cultural y política de la Educación General Básica. Todo ello,

apunta al contexto de las prácticas de educación inclusiva, buscando así crear ambientes favorables para una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que garantiza la presencia, participación y logros en términos de instrucción de todos los estudiantes. Existen prácticas sistemáticas y sistémicas que buscan la modificación del entorno de aprendizaje considerando los ámbitos de desarrollo global del estudiante y los vínculos que entre este y sus compañeros se generan (Sanahuja, 2022).

El aprendizaje situado en lo relacional se basa en la idea de que, es un proceso social y contextual, donde los sujetos que aprenden interactúan con su entorno y con otros actores para construir significados y conocimientos. Según Lave y Wenger (1991), el aprendizaje situado es: "un proceso de participación legítima periférica en una comunidad de práctica" (p. 23). Esto implica que el aprendizaje no solo se produce en el aula, sino que se extiende a otros espacios y contextos donde los individuos se socializan y se encuentran inmersos.

La diversidad social-cultural-política, se refiere a las diferencias y particularidades que existen entre los individuos en términos de su origen étnico, cultural, socioeconómico, político y de género, entre otros. Según Banks (2004), la diversidad no solo se encuentra en los estudiantes, sino también en los docentes, en los currículos y en las políticas educativas. Reconocer y valorar esta diversidad es fundamental para construir una educación inclusiva.

La educación inclusiva implica garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para participar, aprender y tener éxito en el entorno educativo. Según Florian (2008), la educación inclusiva se basa en los principios de equidad, participación, respeto y colaboración. Esto implica valorar y aprovechar la diversidad como un recurso enriquecedor para el aprendizaje.

El aprendizaje situado en lo relacional puede potenciar una educación inclusiva al considerar la diversidad social, cultural y política como elementos fundamentales en el proceso

educativo. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje se produce en la interacción con otros, y esta interacción permite la construcción conjunta de significados y conocimientos. En este sentido, la diversidad en el aula puede generar múltiples perspectivas y experiencias que enriquecen el propio proceso de aprendizaje.

La **importancia** de la investigación radica en la contribución a la diversidad social, política y cultural en el ámbito educativo de los sujetos que aprenden a generar procesos pedagógicos orientados a una actividad que genere el desarrollo de habilidades que potencien el trabajo intelectual; así como la construcción del conocimiento por los sujetos actuantes teniendo en cuenta lo relacional de los conceptos, categorías y dimensiones situadas en entramados de relaciones para el correspondiente análisis y transformación así mismos, a su entorno y a la realidad que los rodea.

El principal **aporte práctico** de la investigación es, la estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas.

La **necesidad social de la investigación** está dada en la propia diversidad y el constante cambio, es esencial que la educación básica refleje y aborde estos matices. Este tipo de investigación permite explorar cómo los contextos sociales, culturales y políticos influyen en el proceso de aprendizaje, resaltando la importancia de entender el aprendizaje no solo como un proceso cognitivo, sino también situado y relacional.

La **novedad de la investigación** radica en que, mientras la mayoría de las investigaciones en el campo de la educación han tratado el aprendizaje como un fenómeno principalmente individual y cognitivo, este estudio reconoce la importancia del contexto y las relaciones en el proceso de aprendizaje. El reconocimiento y la exploración de cómo la

diversidad social, cultural y política pueden influir en el aprendizaje, y viceversa, ofrece una perspectiva novedosa y necesaria en el campo de la educación.

La descripción de la organización de la investigación consta de introducción, capítulo 1 en el cual se plantean los elementos esenciales del problema de la investigación, capítulo 2 que describe el marco teórico referencial utilizado en la investigación, capítulo 3 responde al diseño metodológico y se centra en describir y justificar la metodología de investigación elegida para el estudio, capítulo 4 corresponde al análisis e interpretación de resultados en el mismo se presentan detalladamente los datos recogidos, el capítulo 5 detalla las conclusiones y recomendaciones cerrando el estudio de investigación en educación, proporcionando así una síntesis de los hallazgos y subrayando su importancia para el campo de estudio. La investigación también cuenta con las referencias y los anexos respectivamente.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes

En este antecedente se precisa que la educación ha experimentado un cambio significativo en su enfoque pedagógico, reconociendo cada vez más la importancia de adaptar las estrategias de enseñanza a las realidades sociales, culturales y políticas presentes en las aulas. Uno de los enfoques que ha surgido como respuesta a esta necesidad es el concepto de "aprendizaje situado en lo relacional", el cual busca abordar de manera efectiva la diversidad en el contexto de la Educación General Básica.

En consonancia, la educación en América Latina, y más concretamente en Ecuador, ha experimentado un giro hacia enfoques más inclusivos y reflexivos que valoran la diversidad social, cultural y política, y se están adoptando estrategias como el aprendizaje situado en lo relacional. Este enfoque busca que los estudiantes participen activamente en su aprendizaje y que se relacionen con su entorno de formas significativas y relevantes para ellos (Lave y Wenger, 1991).

Por lo que, el aprendizaje situado en lo relacional tiene sus fundamentos en las teorías socioculturales y constructivistas del aprendizaje. Según Lave y Wenger (1991), el aprendizaje se produce a través de la participación legítima periférica en una comunidad de práctica, donde los individuos se involucran en actividades y relaciones sociales para construir conocimientos y significados. Esta perspectiva se basa en los trabajos de Vygotsky (1978), quien enfatizó la importancia del entorno social y cultural en el desarrollo cognitivo de los individuos.

En el caso de Ecuador, el aprendizaje situado se ha utilizado como una estrategia para fomentar el respeto y la comprensión de las diversas culturas y tradiciones del país. Este enfoque es especialmente relevante dada la diversidad étnica y cultural de la población ecuatoriana. (Sarango-Rapoport y Burneo-Garcés, 2019).

Las políticas educativas en América Latina y Ecuador se comienzan a incorporar en la diversidad social y cultural como elementos clave en sus currículos. Un ejemplo es la introducción de la educación intercultural bilingüe en varios países de la región, que busca promover la diversidad cultural y lingüística (UNESCO, 2019). En Ecuador, esta política es adoptada para garantizar el reconocimiento y valoración de las distintas culturas y lenguas indígenas (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016).

La diversidad social, cultural y política es reconocida como un factor crucial en el proceso educativo. Los antecedentes de considerar la diversidad en la Educación General Básica se encuentran en los movimientos por la igualdad y la justicia social; así como, en los enfoques de educación intercultural y multicultural. Autores como Banks (2004), destacado la importancia de abordar la diversidad en el currículo y las prácticas educativas para promover una educación inclusiva.

El aprendizaje situado en lo relacional y la consideración de la diversidad social, cultural y política son fundamentales en la Educación General Básica para crear entornos inclusivos que respondan a las necesidades de todos los estudiantes. Según Guzmán (2017), estos enfoques permiten reconocer y valorar las experiencias, conocimientos y habilidades de los estudiantes, fomentando así la participación y el aprendizaje significativo. Además, promueven la comprensión intercultural, el respeto por la diversidad y la formación de ciudadanos críticos y comprometidos.

La multiculturalidad se refiere a la coexistencia de diferentes culturas en un mismo espacio, reconociendo y valorando las diferencias culturales de los individuos. Según Kymlicka (1995), la multiculturalidad se basa en la idea de que las personas tienen derecho a mantener y expresar su identidad cultural sin ser discriminadas. En este enfoque, se busca la inclusión y el respeto hacia todas las culturas presentes en una sociedad o comunidad.

La interculturalidad va más allá de la mera coexistencia de culturas y se enfoca en la interacción, el diálogo y el aprendizaje mutuo entre diferentes culturas. Según García (2001), la interculturalidad busca promover la equidad, la justicia y la transformación social a través del encuentro y el intercambio entre culturas. En este enfoque, se origina la valoración de la diversidad cultural y se busca superar las desigualdades y estereotipos de racialidad, e inequidad promovida por el capitalismo mediante la apropiación del plustrabajo.

La falta de aplicación de la Educación Inclusiva en el contexto de la diversidad cultural afroesmeraldeña se deriva en gran medida de la persistente inequidad estructural y la falta de sensibilidad cultural en el sistema educativo. Las prácticas educativas tradicionales han tendido a reflejar una perspectiva homogénea y monocultural, lo que ha llevado a la exclusión de las voces y experiencias de las comunidades afrodescendientes. Esto ha resultado en la invisibilidad de su historia, cultura y conocimientos en el currículo escolar.

Además, las barreras económicas y sociales también han contribuido a la falta de acceso a una educación inclusiva para las comunidades afroesmeraldeñas. La falta de recursos en las escuelas y la ausencia de políticas específicas que promuevan la inclusión cultural han perpetuado la segregación y la desigualdad en el sistema educativo.

1.2. Planteamiento del problema

En el contexto de la Educación General Básica, la educación inclusiva se establece como un objetivo fundamental para garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades educativas. Sin embargo, existen limitaciones que afectan la implementación efectiva de esta educación inclusiva, lo cual puede generar debilidades en el aprendizaje situado en lo relacional y en la consideración de la diversidad social, cultural y política. Estas limitaciones obstaculizan la creación de entornos educativos inclusivos y la valoración de la diversidad como un recurso enriquecedor para el aprendizaje. Por lo tanto, es necesario identificar y comprender las

limitaciones de la educación inclusiva que afectan estos aspectos claves de la Educación General Básica.

En consonancia con lo antes referido, planteamos aspectos a tener en cuenta acerca de posibles limitaciones en la educación inclusiva:

- Falta de formación docente, en este sentido, los educadores pueden enfrentar dificultades para implementar estrategias pedagógicas inclusivas debido a la falta de formación y capacitación adecuadas en temas relacionados con la diversidad y el aprendizaje situado en lo relacional.
- Barreras curriculares, consiste en la existencia de currículos y materiales educativos que no reflejan ni valoran la diversidad social, cultural y política; lo que puede limitar el desarrollo de una educación inclusiva y el reconocimiento de las diferentes perspectivas y experiencias de los estudiantes.
- Ausencia de apoyo institucional, es decir, la falta de políticas y recursos institucionales destinados a fomentar un entorno inclusivo puede generar debilidades en el aprendizaje situado en lo relacional y la consideración de la diversidad, lo que dificulta la implementación de prácticas inclusivas en las aulas.
- Prejuicios y estereotipos, estos arraigados en la sociedad, pueden influir en las actitudes y creencias de los educadores y limitar su capacidad para promover una educación inclusiva basada en la diversidad.

1.3. Formulación del problema

Lo precisado en líneas anteriores conlleva al planteamiento del **problema de investigación** de la temática en cuestión:

Las limitaciones en la educación inclusiva que determinan debilidades en el aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad socio-cultural-política de la Educación General Básica de en la Escuela Fiscomisional Don Bosco.

En tal sentido, el problema científico que se plantea es, ¿Cómo desarrollar la educación inclusiva a través del aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad socio-cultural-política de la Educación General Básica en la Escuela Fiscomisional Don Bosco? Siendo el objeto de la investigación, el desarrollo de una estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural.

Por lo tanto, es fundamental fomentar la colaboración y el trabajo en red entre los docentes y las escuelas. El intercambio de experiencias, ideas y materiales puede ser una fuente valiosa de aprendizaje y mejora (Hargreaves y Fullan, 2012). Asimismo, la colaboración con otros actores sociales, como las familias, las comunidades y las organizaciones de la sociedad civil, puede enriquecer la educación y fortalecer su vinculación con el entorno social y cultural. Pues el camino hacia una educación más inclusiva y relacional es complejo y desafiante, pero también es una oportunidad para transformar y mejorar la educación, para hacerla más relevante, justa y efectiva para todos los estudiantes.

Luego del análisis antes realizado estamos en condiciones de plantear el siguiente **tema** de nuestra investigación: *Aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política en la Educación General Básica.*

1.3. Objetivos:

1.3.1. Objetivo general

Elaborar una estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la Escuela Fiscomisional Don Bosco de la ciudad de Esmeraldas.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Analizar epistemológicamente las teorías que sustentan el marco teórico relacionadas con la cultura para la comprensión de las categorías fundamentales: aprendizaje situado en lo relacional; diversidad social, cultural y política; educación inclusiva y diversidad social-cultural-política en la Educación General Básica.
2. Diagnosticar el indicador de educación inclusiva en una institución en aras de la aplicación de métodos teóricos y empíricos, técnicas y procedimientos de investigación; así como la población y muestra mediante la efectividad de la estrategia pedagógica.
3. Fundamentar teóricamente la dinámica transformadora de la estrategia pedagógica de aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política para la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas.
4. Argumentar de manera descriptiva los resultados de la corroboración de la estrategia pedagógica propuesta mediante la aplicación de un cuasiexperimento pedagógico a nivel de impacto.

1.4. Hipótesis de la investigación

La aplicación de una estrategia pedagógica orientada desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en la articulación sistémica del aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política, mejora significativamente la educación inclusiva de la Educación General Básica de la Escuela Fiscomisional Don Bosco en la ciudad de Esmeraldas.

1.4.1. Declaración de las variables

En la presente investigación se utilizaron las variables que se describen:

- **Variable dependiente.** - Desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación General Básica en la Escuela Fiscomisional Don Bosco.

- **Variable independiente.** - Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la Escuela Fiscomisional Don Bosco de ciudad de Esmeraldas.
- **Variables alternas.** – a) Experiencia docente de los docentes de la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas.
b) Influencia del ambiente familiar de los estudiantes en la ciudad de Esmeraldas.

1.4.2. Operacionalización de las variables esenciales de la investigación

En la presente tabla se desarrolla el análisis de las variables en relación con sus dimensiones de trabajo.

Tabla 1

Operacionalización de las variables esenciales de la investigación

Operacionalización de las variables esenciales	
<p>Variable dependiente: Desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación General Básica.</p> <p>Modulo I Educación Inclusiva y Especial (Colectivo de autores, 2011, p. p. 32-34)</p> <p>Dimensión 1. Cultura inclusiva La cultura inclusiva se ve reflejada en las políticas y en las prácticas que se ejecuten dentro de la institución. Por tanto, es indispensable generar respuestas educativas eficaces y eliminar las barreras frente al aprendizaje y participación.</p> <p>Dimensión 2: Políticas inclusivas Para ello es fundamental la formación docente, que permitirá dar</p>	<p>Variable independiente: Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas.</p> <p>Dimensión 1. Cultura inclusiva Fase 1. Diagnóstico y Planeamiento: Esta etapa inicial implica un diagnóstico exhaustivo de la diversidad cultural, social y política existente en el aula. Los docentes deben evaluar las características individuales de cada estudiante, así como el contexto comunitario, identificando las diferencias y similitudes que pueden influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, en esta fase se deben identificar y reconocer las necesidades educativas particulares y habilidades de cada estudiante. Esta información servirá para planificar las estrategias de enseñanza que valoran la diversidad y promueven una educación inclusiva.</p> <p>1.1. Análisis de perfiles de estudiantes: Conocer a cada estudiante es crucial. Los docentes deben recoger datos sobre las habilidades, conocimientos previos, intereses, estilos de aprendizaje y necesidades específicas de los estudiantes. También es importante recoger información sobre su contexto socioeconómico, cultural y político. Esto puede hacerse a través de entrevistas, encuestas, observaciones o registros académicos.</p> <p>1.2. Análisis del contexto comunitario: Además de conocer a cada estudiante individualmente, es importante entender el contexto comunitario. Esto incluye la identificación de las normas culturales,</p>

respuesta a la diversidad; por tanto, la actualización y capacitación, los momentos de diálogo y reflexión sobre las prácticas educativas, el desarrollo de redes de apoyo, planificación y enseñanza colaborativa entre docentes y especialistas, el asesoramiento externo, promoverán y orientarán el proceso de cambio y de mejora educativa.

El uso adecuado del tiempo es un factor esencial para generar y realizar actividades educativas, respetar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, sacar el máximo de provecho de las experiencias que se ofrecen. Todo se encuentra ligado con no suspensión de clases, puntualidad, optimización, organización y flexibilización del tiempo; estos aspectos ayudarán a alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Dimensión 3: Prácticas inclusivas

Las estrategias son una de las mayores prácticas inclusivas y contribuyen a dar respuestas a las necesidades educativas; entre ellas podemos mencionar: experiencias y actividades variadas, aprendizaje cooperativo, tutoría entre pares.

La evaluación es otro aspecto esencial de las prácticas inclusivas y debe reunir ciertas características: es un proceso continuo, diversificado y flexible, en el que participan el docente y el estudiante; enfatiza el carácter cualitativo y multidimensional; se realiza a

los valores, las estructuras políticas, las relaciones de poder y los recursos disponibles en la comunidad.

1.3. Identificación de necesidades educativas especiales: Los docentes deben estar atentos a las necesidades educativas específicas de los estudiantes, que pueden incluir discapacidades, dificultades de aprendizaje, altas capacidades, entre otras. La detección temprana y la planificación adecuada pueden garantizar la inclusión y el éxito de estos estudiantes.

1.4. Revisión del currículo y los objetivos de aprendizaje: Los docentes deben revisar el currículo y los objetivos de aprendizaje para identificar cómo pueden ser adaptados para acomodar la diversidad en el aula. Es importante que el currículo sea flexible y relevante para los estudiantes y su contexto.

1.5. Diseño de estrategias de enseñanza diversificadas: Con la información recogida, los docentes deben diseñar estrategias de enseñanza que se adapten a la diversidad de los estudiantes. Esto podría incluir el uso de diferentes métodos y recursos de enseñanza, la diversificación de las tareas y actividades, y la planificación de la diferenciación pedagógica.

Dimensión 2: Políticas inclusivas

Fase 2. Implementación: Esta fase se centra en la aplicación de las estrategias pedagógicas diseñadas para promover el aprendizaje situado y relacional, tomando en cuenta la diversidad cultural y política de los estudiantes. Los docentes deben incorporar en su práctica pedagógica actividades y tareas que promuevan el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas reales, y el reconocimiento y respeto de las diferencias. Esta implementación debe permitir a los estudiantes aplicar y construir conocimientos a partir de sus experiencias y relaciones en contextos auténticos, facilitando un aprendizaje más significativo y contextualizado.

2.1. Aplicación de estrategias de enseñanza diversificadas: Implementar las estrategias de enseñanza diseñadas en la fase de planeamiento. Estas estrategias deben considerar las características y necesidades individuales de los estudiantes, así como su contexto cultural y político. Deben promover el aprendizaje activo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas en contextos auténticos y significativos.

2.2. Promoción del aprendizaje colaborativo: Crear oportunidades para que los estudiantes trabajen juntos en tareas y proyectos. El trabajo en equipo puede facilitar el aprendizaje situado y relacional, permitiendo a los estudiantes aprender unos de otros, compartir diferentes perspectivas y resolver problemas juntos.

2.3. Incorporación de la cultura y el contexto de los estudiantes en el aprendizaje: Integrar los conocimientos y experiencias de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto puede incluir el uso de ejemplos y materiales de aprendizaje que reflejen la cultura y el contexto de los estudiantes, o la realización de proyectos que se relacionen con su comunidad.

2.4. Desarrollo de la conciencia y el respeto por la diversidad: Realizar actividades que promuevan el reconocimiento y el respeto de las diferencias culturales, sociales y políticas. Esto puede incluir

<p>través de tareas realistas, contextualizadas, relevantes, cuyos resultados permiten valorar y regular el proceso educativo.</p>	<p>discusiones en clase, proyectos de investigación, actividades de role-playing, entre otras.</p> <p>2.5. Adecuación y modificación de las estrategias de enseñanza: Ajustar las estrategias de enseñanza según sea necesario para responder a las necesidades emergentes y a la dinámica del aula. Los docentes deben estar dispuestos a modificar su plan de enseñanza en base a la respuesta y el progreso de los estudiantes.</p> <p>Dimensión 3: Prácticas inclusivas</p> <p>Fase 3. Evaluación y Ajuste: La última etapa implica la evaluación y reflexión continua sobre las estrategias implementadas. Aquí, los docentes deben evaluar la efectividad de sus estrategias a través de diferentes técnicas de evaluación, como la observación directa, la autoevaluación, la evaluación entre pares, entre otras. Además, es importante obtener feedback de los estudiantes sobre su aprendizaje y la pertinencia de las estrategias empleadas. Con base en esta evaluación, los docentes deben ajustar y mejorar sus estrategias pedagógicas para maximizar el aprendizaje de todos los estudiantes en un entorno inclusivo.</p> <p>3.1. Evaluación continua del aprendizaje de los estudiantes: Los docentes deben utilizar diversas técnicas y herramientas de evaluación para medir el progreso de los estudiantes en relación a los objetivos de aprendizaje. Esto puede incluir pruebas, tareas, proyectos, autoevaluaciones, entre otros.</p> <p>3.2. Recopilación de feedback de los estudiantes: Los docentes deben buscar activamente la retroalimentación de los estudiantes sobre su aprendizaje y las estrategias de enseñanza utilizadas. Esto puede hacerse a través de encuestas, entrevistas, discusiones en clase o diarios de aprendizaje.</p> <p>3.3. Reflexión docente: Los docentes deben reflexionar regularmente sobre su práctica pedagógica, considerando lo que ha funcionado bien, lo que puede ser mejorado, y cómo sus acciones están afectando el aprendizaje de los estudiantes. La reflexión docente puede ser facilitada por el uso de diarios, las discusiones con colegas, o la observación de otras aulas.</p> <p>3.4. Ajuste de las estrategias de enseñanza: Con base en la evaluación y la reflexión, los docentes deben ajustar sus estrategias de enseñanza para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Esto puede incluir la modificación de las tareas, la introducción de nuevos recursos, la adaptación de las técnicas de enseñanza, entre otros.</p> <p>3.5. Evaluación de la eficiencia de las adaptaciones: Finalmente, cualquier cambio en las estrategias de enseñanza debe ser seguido de una evaluación de su eficacia. Esto ayudará a los docentes a determinar si los ajustes realizados están produciendo los resultados deseados, y a realizar nuevos ajustes si es necesario.</p>
--	--

Autor: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

En la primera columna de la tabla 2, cada una de las tres dimensiones de la educación inclusiva se enfocan en que las escuelas rompan con la característica instructiva y que su

calidad no se limite a los resultados de los estudiantes que mejor se han adaptado a esas demandas. Los niveles 1.1, 1.2, 1.3, 1.4 y 1.5 de la Fase 1. Diagnóstico y Planeamiento, permiten identificar y reconocer las necesidades educativas particulares. Los niveles 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 de la Fase 2. Implementación, permiten a los estudiantes aplicar y construir conocimientos a partir de sus experiencias y relaciones en contextos auténticos. Finalmente, los niveles 3.1, 3.2, 3.3, 3.4 y 3.5 de la Fase 3. Evaluación y Ajuste, los docentes deben ajustar y mejorar sus estrategias pedagógicas para maximizar el aprendizaje de todos los estudiantes en un entorno inclusivo.

1.5. Justificación del problema

La educación inclusiva es un objetivo fundamental en el ámbito de la Educación General Básica, busca garantizar la igualdad de oportunidades y la participación plena de todos los estudiantes. En este contexto, el aprendizaje situado en lo relacional y la consideración de la diversidad social, cultural y política juegan un papel crucial para promover una educación de calidad y equitativa.

El aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad social, cultural y política permiten abordar las desigualdades presentes en el sistema educativo. Al reconocer y valorar la diversidad de los estudiantes se fomenta la igualdad de oportunidades, se combaten los estereotipos y se promueve la justicia social en el ámbito educativo.

El aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad enriquecen la interacción entre los estudiantes, lo que promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, la tolerancia y la comunicación efectiva. Estas habilidades son fundamentales para la formación integral de los estudiantes y su preparación para una participación constructiva en la sociedad actual.

La diversidad social, cultural y política enriquece el proceso educativo al aportar diferentes perspectivas, experiencias y conocimientos. El aprendizaje situado en lo relacional reconoce la importancia de utilizar esta diversidad como recurso pedagógico, lo que promueve la construcción conjunta de significados y la generación de conocimientos en un ambiente colaborativo.

La Educación General Básica tiene el propósito de formar ciudadanos responsables y comprometidos con su entorno. El aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad social, cultural y política contribuyen a la formación de ciudadanos globales, capaces de comprender y respetar las diferencias culturales, políticas y sociales, y de actuar de manera inclusiva y solidaria en una sociedad cada vez más diversa y globalizada.

La promoción de un aprendizaje inclusivo, el desarrollo de habilidades relacionales y la consideración de la diversidad social, cultural y política son elementos fundamentales en la Educación General Básica. Sin embargo, existen limitaciones que afectan la implementación efectiva del aprendizaje inclusivo, lo cual puede generar debilidades en el aprendizaje situado en lo relacional y la valoración de la diversidad en el ámbito educativo.

El aprendizaje inclusivo busca garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades educativas, sin importar su origen social, cultural o político. Sin embargo, las limitaciones en el aprendizaje inclusivo pueden perpetuar desigualdades y generar brechas educativas, afectando la formación integral de los estudiantes y su participación plena en el proceso educativo.

La diversidad social, cultural y política enriquece el ambiente educativo al aportar diferentes perspectivas, conocimientos y experiencias. Sin embargo, las limitaciones en el aprendizaje inclusivo pueden llevar a la exclusión y al desconocimiento de la diversidad,

limitando la capacidad de los estudiantes para comprender y valorar las diferencias y dificultando el desarrollo de habilidades relacionales y el aprendizaje colaborativo.

La Educación General Básica tiene como objetivo formar ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno. El aprendizaje situado en lo relacional y la consideración de la diversidad social, cultural y política son fundamentales para desarrollar habilidades de diálogo, respeto y participación ciudadana. Sin embargo, las limitaciones en el aprendizaje inclusivo pueden obstaculizar el desarrollo de estas habilidades, limitando la capacidad de los estudiantes para interactuar de manera constructiva en la sociedad y participar en la construcción de una sociedad más justa y democrática.

La educación inclusiva y equitativa es un derecho fundamental de todos los estudiantes. Sin embargo, las limitaciones en el aprendizaje inclusivo pueden generar desigualdades en el acceso, la permanencia y el éxito educativo. Esto afecta especialmente a aquellos estudiantes que pertenecen a grupos minoritarios o en situación de vulnerabilidad, limitando su participación y su desarrollo integral.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Cuando hablamos de diversidad cultural, nos referimos a que, en un mismo territorio, cada grupo de personas tiene varias formas de expresar su cultura. Esta condición se concreta en lenguaje, tradiciones, costumbres, códigos de relación, cosmovisión, creencias religiosas, fiestas, arte, juegos y otros elementos que conforman la identidad cultural. La historia de colonización del país da cuenta de cómo estos grupos viven en condiciones de exclusión, discriminación, marginalidad y desigualdad, lo que ha impedido su desarrollo y su derecho a la participación en la vida política de la nación ecuatoriana.

Actualmente, la Constitución de la República del Ecuador (2008) les garantiza sus derechos individuales y colectivos como pueblos, lo que significa su pleno desarrollo con base en su cosmovisión y cultura. Según Ávila (2012) estos logros son consecuencias de luchas históricas que promovieron su visibilización, hasta el punto en que hoy el estado ecuatoriano, a partir de la referida carta magna adquiere la denominación de Estado de derechos, y reconoce la plurinacionalidad en el país, aceptando y valorando con total respeto nuestra gran diversidad cultural y étnica.

En el Ecuador existen 18 pueblos y 14 nacionalidades indígenas y afrodescendientes que habitan en la Costa, Sierra y Amazonía (Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador, 2016), a los que se suman grupos de mestizos y blancos extranjeros, portadores de la cultura de sus países de origen, más los aportes de diversos grupos sociales que crearon sus propias manifestaciones culturales. El Estado ecuatoriano busca enriquecer la democracia a través de la descolonización cultural, protegiendo, restaurando y preservando así las riquezas culturales nacionales que se derivan de la diversidad de su población.

Por ser el Ecuador un país de paz, la convivencia intercultural exige la convivencia armoniosa de las diferentes nacionalidades, y su principio supremo es el “respeto a la

diversidad". La ciudadanía ecuatoriana es el vínculo básico que une a los habitantes del país y garantiza la igualdad de derechos y oportunidades para todos.

La interculturalidad como proceso educativo es una respuesta al reconocimiento de las distintas identidades sociales y culturales, a la consideración de que existen diferentes formas de ver y percibir el mundo, ya una nueva respuesta a las prácticas docentes que incluyen nuevos saberes.

Hoy en día la práctica educativa se manifiesta desde lo homogéneo para una vida uniforme del educando, es por ello que, la consideración del uso de una práctica intercultural tendrá que empezar por la manera en la que nos vemos nosotros mismos y por deconstruir costumbres homogéneas en los procesos de enseñanza aprendizaje en donde se ignora la diversidad de las memorias históricas.

La dificultad de la articulación de los saberes proviene de la desvalorización del significado de identidad. La identidad es de carácter dinámico y busca una construcción social, conformando así lo colectivo, pero para ello es necesario ser conscientes de la alteridad y de la otredad. Es decir, que solo se puede construir la identidad en relación con el otro, la relación con el que él no es. No puede ser una situación aislada, la construcción de esta conlleva rupturas, reordenamientos y alteraciones.

Según Freire (2003), "la identidad es un proceso histórico concomitante con el desarrollo de la especie; en este recorrido filogenético, es donde hombres y mujeres perfilan sus individualidades" (p. 73). En este proceso de autoconstrucción es necesario encontrar la relación con el entorno y con la cultura de la cual provenimos, debido a que el proceso de enseñanza aprendizaje no se encuentra aislado de la misma, sino que la misma nos programa para el aprender, entonces no se nace humano, se aprende a ser humano.

La escuela, por tanto, debe ser el espacio en donde se conformen entramados culturales llenos de construcción de una libertad del pensamiento. En la escuela se entrecruzan las discontinuidades, las convergencias, las rupturas, las competencias y las diversidades culturales que generan las intersecciones y las conectividades de las manifestaciones culturales expresados en símbolos y en significaciones que se abrazan y se interdeterminan mutuamente.

La deconstrucción de una práctica pedagógica centrada en el educador y en el rol dominante del mismo, debe empezar por procesos de cimentación de encuentros de diálogos referidos al contexto de los educandos y también por la valoración de estos como una fuente del quehacer pedagógico.

El enseñar contenidos indiferentes e independientes del contexto de los educandos es rechazar la dicotomía existente entre el contenido y las experiencias que establecen un entramado de relaciones culturales y diversas en perspectivas, y en la construcción de nuevos conocimientos.

Los educadores y los educandos deben tomar conciencia de su condición como sujetos protagónicos de los procesos formativos; deben abogar el reconocimiento de su autonomía como sujeto, como seres sociales e históricos, como seres pensantes y transformadores, y que sean capaces de aprender a pensar en el mundo con los otros.

Por estas razones, es crucial explorar y desarrollar enfoques que integren el aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad social, cultural y política en la Educación General Básica. Por tal motivo se precisa las siguientes categorías fundamentales que forman parte del marco referencial.

2.1. Aprendizaje situado en lo relacional

Desde el surgimiento de las teorías del aprendizaje, se debate la influencia del entorno y las relaciones en la construcción del conocimiento. En este trabajo investigativo abordaremos la relevancia actual de la teoría del Aprendizaje Situado en lo Relacional, una propuesta que enfatiza la interacción social y contextual como motor del aprendizaje.

El aprendizaje situado se sostiene en la idea de que el conocimiento no puede ser desligado de su contexto de aplicación (Lave & Wenger, 1991). Este concepto se enriqueció en las últimas dos décadas con nuevos aportes, como los de Brown, Collins y Duguid (1989), que subrayan que el aprendizaje es más eficaz cuando se aplica en situaciones prácticas y significativas para el aprendiz. La interacción y el trabajo conjunto en contextos reales son fundamentales para la construcción de conocimientos y habilidades.

La importancia de lo relacional en el aprendizaje situado proviene de la tradición vygotskiana que destaca el papel del lenguaje y la interacción social en el desarrollo cognitivo (Vygotsky, 1978). Como subraya Rogoff (1990), el aprendizaje situado no solo ocurre dentro del individuo sino también entre individuos y su contexto.

Por tanto, el aprendizaje situado en lo relacional implica una perspectiva del aprendizaje como una actividad socialmente contextualizada. Este enfoque destaca el valor de las interacciones sociales, la colaboración y la participación en el proceso de aprendizaje. A su vez, subraya la importancia de considerar el contexto social y cultural en el que el aprendizaje tiene lugar, así como las herramientas y prácticas culturales que median el proceso de aprendizaje.

Hoy en día, el aprendizaje situado en lo relacional gana una relevancia particular debido al surgimiento de las tecnologías digitales que transforman la manera en que interactuamos y aprendemos. Herrington, Reeves y Oliver (2010), argumentan que los ambientes digitales pueden proveer contextos auténticos y significativos para el aprendizaje situado, esto promueve

la colaboración, la resolución de problemas y la construcción de conocimientos de manera activa.

El aprendizaje situado en lo relacional se potencia en ambientes digitales cuando estos proveen contextos reales o simulados en los que los estudiantes pueden aplicar sus conocimientos y habilidades de manera práctica. Este tipo de aprendizaje, que va más allá de la memorización y se traduce en un conocimiento que es relevante y aplicable en diversos contextos, se ve favorecido en entornos en los que los estudiantes pueden experimentar, resolver problemas y colaborar.

Las plataformas digitales ofrecen entornos en los que los estudiantes pueden trabajar juntos, independientemente de su ubicación geográfica. Esto abre la posibilidad de la colaboración en tiempo real en tareas y proyectos, lo que puede ayudar a fomentar la construcción de conocimientos y habilidades, así como a desarrollar competencias como el trabajo en equipo, la comunicación y la resolución de problemas.

Asimismo, los ambientes digitales pueden ofrecer un amplio abanico de recursos y herramientas para el aprendizaje, que los estudiantes pueden explorar y utilizar de acuerdo con sus necesidades e intereses. Esto puede fomentar el aprendizaje autónomo, la creatividad y la innovación.

Es más, investigaciones recientes como las de Engeström (2011), expanden la idea del aprendizaje situado hacia la noción de “aprendizaje expansivo”, que enfatiza la capacidad de los individuos y grupos para aprender a partir de nuevos desafíos y conflictos que emergen en su actividad conjunta.

El aprendizaje situado en lo relacional ofrece una visión integradora y dinámica del aprendizaje, en la que el individuo, el grupo y el contexto interactúan de manera continua y recíproca. Este enfoque nos recuerda que la educación debe ir más allá de la mera transmisión

de información, y debe enfocarse en fomentar la participación, la colaboración y la resolución de problemas en contextos significativos y auténticos.

Desde esta perspectiva, los estudiantes están inmersos en un proceso constante de exploración y aplicación de conocimientos, y participan activamente en la construcción de su comprensión sobre el mundo (Lave & Wenger, 1991). Ello implica un aprendizaje significativo, que va más allá de la mera memorización de datos y se traduce en un conocimiento que es relevante y aplicable en diversos contextos.

Los estudiantes, en su calidad de agentes de su aprendizaje, son los protagonistas de su proceso educativo. Se espera de ellos que planteen preguntas, que busquen y analicen información, y que conecten sus aprendizajes con sus propias experiencias y contextos. En este sentido, son responsables de su propia motivación, de su compromiso con el aprendizaje y de la aplicación efectiva de lo aprendido.

Este enfoque también enfatiza el papel de la interacción y la colaboración. Los estudiantes aprenden no solo a través de la interacción con el contenido del aprendizaje, sino también a través de la interacción con sus pares, sus educadores y la sociedad en general. En este proceso, el aprendizaje se convierte en una actividad social, donde el intercambio de ideas y experiencias es valorado y promovido.

El uso de las tecnologías digitales puede ayudar en este proceso, proporciona herramientas y recursos que faciliten el aprendizaje situado y la interacción social. Sin embargo, como advierten Goodyear y Carvalho (2019), el diseño de estos entornos de aprendizaje debe ser cuidadoso para asegurar que realmente promuevan la colaboración, la resolución de problemas y la construcción activa de conocimientos.

Los educadores tienen un papel fundamental en este proceso, pues necesitan tener una comprensión sólida de las posibilidades y desafíos de la tecnología en la educación, y deben

estar preparados para guiar y apoyar a los estudiantes en su uso de la tecnología para el aprendizaje. También requieren estar dispuestos a aprender de sus estudiantes, a adaptarse a los cambios rápidos en la tecnología y a explorar nuevas formas de enseñar y aprender.

En el contexto educativo actual, el aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural emergen como conceptos fundamentales para promover una educación enriquecedora y equitativa. Estas perspectivas reconocen la importancia de la interacción social y la valoración de la diversidad cultural como elementos clave para el desarrollo cognitivo y el enriquecimiento de la experiencia educativa.

Esta perspectiva destaca la importancia de la colaboración y la interacción entre pares como mecanismos para la construcción conjunta del conocimiento. Como afirma Rogoff (1990), "el aprendizaje situado no solo ocurre dentro del individuo, sino también entre individuos y su contexto" (p. 56). En este sentido, el aprendizaje se convierte en un proceso social en el que los estudiantes se involucran en actividades prácticas y auténticas, desarrollando habilidades cognitivas y socioemocionales.

La diversidad cultural, por otro lado, reconoce la existencia de múltiples formas de conocimiento, valores y perspectivas que son aportados por individuos de diferentes contextos culturales (Banks, 2015). Este enfoque promueve la valoración y el respeto hacia las diversas culturas presentes en el entorno educativo, reconociendo que la diversidad cultural enriquece la experiencia educativa al aportar múltiples perspectivas y conocimientos. Como menciona Gay (2010), "la diversidad cultural en el aula ofrece oportunidades para el enriquecimiento mutuo y la construcción de un conocimiento más amplio y completo" (p. 78). La integración de la diversidad cultural en el aprendizaje permite que los estudiantes desarrollen una conciencia intercultural y una apertura hacia la diversidad en la sociedad.

La combinación del aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural enriquece la experiencia educativa al brindar oportunidades para la reflexión crítica, el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento. Los entornos educativos que fomentan la interacción social entre estudiantes de diferentes orígenes culturales permiten que se compartan perspectivas diversas y se cuestionen estereotipos y prejuicios. Como afirman Herrington, Reeves y Oliver (2010), "los entornos digitales pueden proporcionar contextos auténticos y significativos para el aprendizaje situado, promoviendo la colaboración y la construcción activa de conocimiento" (p. 132). El uso de tecnologías digitales facilita la comunicación y colaboración entre estudiantes, superando las barreras de tiempo y espacio.

Además, el aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural promueven la equidad en la educación al reconocer y valorar los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes. Como mencionan Darling-Hammond, Hylar y Gardner (2017), "la equidad en la educación implica atender las necesidades y fortalezas individuales de los estudiantes, reconociendo y valorando su diversidad cultural" (p. 94). La integración de la diversidad cultural en el proceso de aprendizaje permite que los estudiantes se sientan representados y valorados en el aula, lo que a su vez mejora su motivación y compromiso con el aprendizaje.

La interacción social y la colaboración entre pares permiten a los estudiantes construir el conocimiento de manera conjunta, mientras que la diversidad cultural enriquece la experiencia educativa al aportar perspectivas diversas. La integración de estos enfoques en el entorno educativo contribuye a la formación de ciudadanos críticos, respetuosos de la diversidad y preparados para enfrentar los desafíos de una sociedad globalizada.

2.2. Educación inclusiva

La educación inclusiva es un tema relevante y prioritario en el ámbito educativo actual. Este enfoque se basa en el principio fundamental de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso y participación plena en entornos educativos inclusivos (UNESCO, 2019). La

implementación de la educación inclusiva requiere el compromiso de todos los actores educativos y la eliminación de las barreras que puedan impedir la igualdad de oportunidades. Es un proceso que busca asegurar que cada estudiante, sin importar sus características individuales, pueda desarrollar su potencial al máximo y ser valorado como miembro activo de la comunidad educativa.

Tabla 2

Elementos de una educación inclusiva

Elementos de una Educación Inclusiva
1. Acceso igualitario a la educación para todos los estudiantes
2. Adaptación del currículo y las prácticas pedagógicas
3. Apoyos y ajustes razonables para las necesidades individuales
4. Participación activa y colaborativa de los estudiantes
5. Colaboración efectiva entre la escuela y las familias
6. Formación docente continua y especializada
7. Promoción de una cultura de respeto y valoración de la diversidad

Autor: Yéssica Tapia Ortiz. Fuente: UNESCO. (2019). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. UNESCO.

Estos elementos nos llevan a reflexionar sobre el propósito fundamental de la educación inclusiva, la cual brinda a cada estudiante una educación que responde a sus necesidades individuales y les permite alcanzar su máximo potencial. Esto implica ir más allá de la simple integración de los estudiantes en el entorno educativo, y adoptar un enfoque más amplio que garantice la calidad y la equidad en la experiencia educativa.

Al garantizar el acceso y la calidad de la educación para todos los estudiantes, la educación inclusiva fomenta la igualdad de oportunidades y contribuye a la construcción de

sociedades más justas y equitativas. Al reconocer y celebrar la diversidad de los estudiantes, se promueve la inclusión y se enriquece el aprendizaje para todos.

La educación inclusiva se basa en el respeto y la valoración de la diversidad de los estudiantes. Como afirma Ainscow (2019), "la educación inclusiva se trata de crear comunidades de aprendizaje que sean capaces de responder a las necesidades de todos los estudiantes, reconociendo y celebrando su diversidad" (p. 14). Esto implica reconocer y valorar las diferencias individuales, como la discapacidad, el género, el origen étnico, la lengua y la orientación sexual, entre otros aspectos.

Esto implica reconocer y celebrar la diversidad de los estudiantes, lo que incluye sus características individuales, experiencias, culturas y formas de aprender. Se trata de crear un ambiente en el que todos los estudiantes se sientan aceptados y respetados, y en el que sus necesidades y diferencias sean consideradas como un enriquecimiento para la comunidad educativa.

Al reconocer y celebrar la diversidad, la educación inclusiva enfatiza la idea de que cada estudiante aporta experiencias, conocimientos y habilidades únicas a la comunidad educativa. Según Booth y Ainscow (2016), "la diversidad enriquece el aprendizaje al proporcionar diferentes perspectivas y oportunidades de aprendizaje" (p. 76). Al valorar la diversidad, se fomenta un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes pueden aprender unos de otros y desarrollar una comprensión más amplia y completa del mundo que les rodea.

Para lograr una educación inclusiva, es necesario adaptar las prácticas pedagógicas, los recursos y los entornos de aprendizaje a las necesidades de todos los estudiantes. Como señala Armstrong (2020), "la inclusión implica ofrecer apoyos y ajustes razonables para garantizar que todos los estudiantes puedan acceder al currículo y participar plenamente en el aprendizaje" (p. 105). Esto implica considerar las diferentes habilidades, estilos de aprendizaje y

necesidades de cada estudiante, y proporcionar las oportunidades y los recursos adecuados para su desarrollo integral.

La educación inclusiva también busca fomentar un sentido de pertenencia y participación de los estudiantes en la comunidad educativa. Según Forlin y Chambers (2021), "la inclusión no solo se trata de estar presente, sino de ser valorado, aceptado y participar plenamente en la vida escolar" (p. 61). Se busca crear un entorno en el que todos los estudiantes se sientan seguros, respetados y empoderados para expresarse y contribuir de manera significativa.

Crear un entorno en el que todos los estudiantes se sientan seguros, respetados y empoderados requiere el compromiso y la acción de toda la comunidad educativa. Los docentes desempeñan un papel fundamental en la creación de este ambiente inclusivo, al establecer normas claras, fomentar el diálogo respetuoso y brindar apoyo individualizado a cada estudiante. Además, la participación de las familias y el trabajo colaborativo entre los miembros de la comunidad educativa son clave para promover un entorno en el que todos los estudiantes puedan florecer.

La inclusión educativa no solo se trata de integrar a los estudiantes en el sistema educativo, sino de garantizar que reciban una educación de calidad que se adapte a sus necesidades y promueva su pleno desarrollo. Según Bartolo, Colognesi y Dupré (2020), "la educación inclusiva no es solo una cuestión de acceso, sino de equidad en la calidad y la experiencia educativa" (p. 27). Esto implica proporcionar apoyos y ajustes razonables para garantizar que todos los estudiantes puedan participar y aprender de manera significativa.

La equidad en la calidad y la experiencia educativa implica brindar a todos los estudiantes las mismas oportunidades de aprendizaje significativo y enriquecedor. Esto implica adaptar el currículo, las estrategias pedagógicas y los recursos para atender las

necesidades individuales de cada estudiante. Como afirman Pijl, Meijer y Hegarty (2011), "la educación inclusiva busca eliminar las barreras que pueden obstaculizar el aprendizaje y brindar apoyos y ajustes razonables para que todos los estudiantes puedan participar plenamente en el currículo" (p. 34).

Además, la equidad en la experiencia educativa implica que todos los estudiantes tengan acceso a las mismas oportunidades y recursos, sin importar sus características individuales. Se trata de brindar un entorno en el que todos los estudiantes sean valorados y tengan la oportunidad de desarrollar su potencial al máximo. Como menciona Tomlinson (2014), "la educación inclusiva busca crear una cultura escolar en la que cada estudiante se sienta valorado y respetado, y donde sus talentos y habilidades únicas sean reconocidos y cultivados" (p. 45).

La educación inclusiva también tiene un impacto positivo en el desarrollo de todos los estudiantes. Investigaciones recientes demuestran que los entornos inclusivos promueven el aprendizaje, la empatía, la tolerancia y el respeto hacia los demás (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020). Al interactuar con la diversidad, los estudiantes desarrollan habilidades sociales y emocionales que son fundamentales para su crecimiento personal y para la construcción de sociedades más inclusivas.

Para lograr una educación inclusiva de calidad, es necesario que los sistemas educativos implementen políticas y prácticas inclusivas. Estas políticas deben garantizar la igualdad de oportunidades, la participación plena y el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes. Además, se requiere una formación docente adecuada que promueva la inclusión y prepare a los educadores para responder a la diversidad de sus estudiantes (Ainscow, 2019).

Por lo que, una educación inclusiva de calidad requiere un compromiso firme y acciones efectivas para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades de aprendizaje y desarrollo. Esta perspectiva implica la creación de una cultura inclusiva en el entorno educativo, donde se valore y respete la diversidad de los estudiantes y se promueva su participación. Es esencial adaptar el currículo y las prácticas pedagógicas para atender las necesidades individuales de cada estudiante y proporcionar los apoyos y ajustes razonables necesarios. Además, la colaboración con las familias, la formación docente continua y la promoción de la conciencia y el respeto hacia la diversidad son elementos clave en el logro de calidad.

La educación inclusiva y la diversidad cultural se complementan mutuamente al promover la equidad y la convivencia en el entorno educativo. Al reconocer y valorar las diferencias culturales, se fomenta un ambiente de respeto y aceptación mutua entre los estudiantes, promoviendo una convivencia armoniosa. Como menciona Gay (2010), "la diversidad cultural en el aula ofrece oportunidades para el enriquecimiento mutuo, el aprendizaje intercultural y la construcción de una sociedad más inclusiva" (p. 56). La diversidad cultural enriquece el currículo y brinda la oportunidad de explorar diferentes perspectivas y formas de conocimiento. Esto permite a los estudiantes desarrollar una conciencia intercultural y una apreciación por la diversidad en la sociedad.

Por otro lado, la diversidad cultural reconoce y valora las diferentes expresiones culturales presentes en la sociedad. Como sostiene Banks (2015), "la diversidad cultural enriquece la experiencia educativa al aportar perspectivas diversas, conocimientos y experiencias previas de los estudiantes" (p. 32). La diversidad cultural en los entornos educativos permite a los estudiantes aprender sobre diferentes culturas, ampliar su visión del mundo y desarrollar habilidades interculturales.

Cuando combinamos la educación inclusiva y la diversidad cultural, creamos un entorno educativo en el que todos los estudiantes se sienten valorados, respetados y aceptados. Como menciona Gay (2010), "la combinación de la diversidad cultural y la educación inclusiva ofrece oportunidades para el enriquecimiento mutuo, el aprendizaje intercultural y la construcción de una sociedad más inclusiva" (p. 56). La diversidad cultural enriquece el currículo, promoviendo una educación más completa y significativa al incorporar perspectivas diversas. Esto permite a los estudiantes desarrollar una conciencia intercultural y una apreciación por la diversidad en la sociedad.

Además, la relación de la educación inclusiva y la diversidad cultural contribuye a la construcción de una sociedad equitativa. La educación inclusiva busca eliminar las barreras y garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para aprender y desarrollarse plenamente. Al mismo tiempo, la diversidad cultural promueve la igualdad y el respeto hacia todas las culturas presentes en la sociedad. Como mencionan Darling-Hammond, Hyler y Gardner (2017), "la equidad en la educación implica atender las necesidades y fortalezas individuales de los estudiantes, valorando y respetando su diversidad cultural" (p. 78). Al interrelacionar la educación inclusiva y la diversidad cultural, se fomenta una convivencia armoniosa y se sientan las bases para una sociedad más justa y equitativa.

2.3. Diversidad social-cultural-política

La diversidad social se refiere a las diferentes identidades y características que existen entre las personas, como la raza, el género, la orientación sexual, la religión, la edad, entre otros aspectos. La diversidad cultural, por su parte, se refiere a la amplia gama de tradiciones, costumbres, valores, prácticas y expresiones culturales presentes en una sociedad (Berry, 2017). Por último, la diversidad política abarca la pluralidad de opiniones, ideologías y formas de participación política que existen en una comunidad.

La diversidad social, cultural y política es fundamental para promover una sociedad inclusiva y equitativa. Como sostiene Sánchez-Teurel y Robles-Bello (2013), "la diversidad es un valor central en sí misma y también es esencial para el logro de una sociedad justa y democrática" (p. 55). La diversidad enriquece nuestra experiencia colectiva, ya que nos expone a diferentes perspectivas, conocimientos y formas de vida, desafiando nuestros prejuicios y expandiendo nuestra comprensión del mundo.

En Ecuador, la diversidad social, cultural y política es una característica distintiva de su sociedad. El país se destaca por su riqueza multicultural y plurinacional, donde conviven diversas expresiones sociales, culturales y políticas. Esta diversidad se refleja en la multiplicidad de grupos étnicos, tradiciones culturales, lenguas indígenas y expresiones políticas presentes en el país.

En una sociedad diversa, se encuentran diferentes perspectivas, experiencias y conocimientos que contribuyen a la construcción de una sociedad más rica y vibrante. La diversidad nos desafía a cuestionar nuestras propias ideas y prejuicios, y nos invita a aprender de los demás. Al estar expuestos a diferentes formas de pensar, podemos expandir nuestra visión del mundo y desarrollar una mayor empatía y comprensión hacia los demás.

Es importante garantizar que todas las voces sean escuchadas y que todos los individuos tengan las mismas oportunidades y derechos. La diversidad nos recuerda la importancia de respetar y valorar la igualdad de todas las personas, independientemente de sus diferencias.

La diversidad social en Ecuador se manifiesta a través de la coexistencia de diversos grupos étnicos y comunidades. Como señala Acosta (2018), "Ecuador es un país plurinacional y multicultural, donde conviven diversas identidades étnicas y culturales" (p. 45). Esta diversidad

étnica se evidencia en la presencia de pueblos indígenas, afrodescendientes, montubios y otros grupos que aportan a la riqueza y la pluralidad social del país.

En cuanto a la diversidad cultural, Ecuador se enorgullece de su herencia cultural diversa y vibrante. Como menciona Rodríguez (2017), "Ecuador es un mosaico cultural que abarca una amplia gama de tradiciones, costumbres, festividades y manifestaciones artísticas" (p. 78). Cada región del país tiene sus propias tradiciones y expresiones culturales, lo que contribuye a la diversidad cultural y enriquece la identidad nacional.

Sin embargo, es importante destacar que la diversidad social, cultural y política en Ecuador también enfrenta desafíos. La desigualdad socioeconómica, la discriminación y la exclusión persisten en algunos sectores de la sociedad, limitando el pleno ejercicio de los derechos de todos los individuos. Como señala Rodríguez (2014), "a pesar de los avances, es necesario continuar trabajando para garantizar una mayor inclusión y equidad en todos los ámbitos de la sociedad" (p. 135).

Para garantizar una mayor inclusión y equidad, es necesario implementar políticas y acciones concretas que promuevan la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. Esto implica eliminar las barreras que limitan el acceso a la educación de calidad, asegurar una atención de salud adecuada y asequible, fomentar la igualdad de género y la participación política de todos los sectores de la sociedad.

Además, es fundamental promover el diálogo y la colaboración entre diferentes actores sociales, como el gobierno, las organizaciones civiles y la sociedad en general. Trabajar de manera conjunta permitirá identificar las necesidades y demandas de los grupos más vulnerables y diseñar políticas que respondan a sus requerimientos específicos.

La convivencia pacífica en sociedades diversas requiere del respeto y la valoración de la diversidad social, cultural y política. Como menciona Gutmann (2017), "el respeto a la

diversidad implica reconocer que todas las personas tienen el derecho de ser tratadas con igual consideración y respeto, independientemente de sus características individuales o afiliaciones políticas" (p. 80). Esto implica no solo tolerar las diferencias, sino también celebrarlas y reconocer su valor en la construcción de una sociedad más justa y armoniosa.

Por lo tanto, la diversidad social, cultural y política también es un motor para la transformación social. Como afirma Sen (2006), "la diversidad social y política permite la crítica y la reevaluación de las estructuras y normas existentes, lo que a su vez impulsa el cambio social y la búsqueda de una mayor justicia y equidad" (p. 112). La diversidad nos desafía a cuestionar las desigualdades y los privilegios arraigados en nuestras sociedades, y nos motiva a trabajar por la inclusión y la igualdad de oportunidades para todos.

Pues la diversidad social y política enriquece el debate público y promueve la participación ciudadana activa. Al existir una variedad de opiniones, perspectivas e ideologías, se generan espacios propicios para el intercambio de ideas, el cuestionamiento de las estructuras establecidas y la búsqueda de soluciones más inclusivas y equitativas. También desafía las desigualdades y los prejuicios arraigados en las estructuras sociales y políticas; al visibilizar y reconocer las diferentes identidades, grupos y voces presentes en una sociedad, se promueve una mayor igualdad de oportunidades y se contrarrestan las prácticas discriminatorias.

2.4. Diversidad social cultural y política de la Educación General Básica

La diversidad social, cultural y política en la Educación General Básica es un aspecto clave que debe ser abordado de manera integral y respetuosa. Esta diversidad se refiere a la coexistencia de estudiantes con distintos orígenes sociales, culturales y políticos en el entorno educativo. La valoración y promoción de esta diversidad contribuye a la formación de ciudadanos críticos, respetuosos y conscientes de la pluralidad de su entorno.

En relación a la diversidad social, es importante reconocer que los estudiantes provienen de contextos socioeconómicos diversos. Como señala Zúñiga (2018), "la diversidad social en las escuelas implica reconocer y atender las desigualdades presentes en la sociedad, garantizando igualdad de oportunidades para todos los estudiantes" (p. 60). Esto implica implementar políticas y prácticas que permitan superar las barreras que limitan el acceso a una educación de calidad, como la pobreza, la discriminación y la exclusión.

Por consiguiente, la diversidad social en las escuelas nos confronta con la realidad de que existen desigualdades sociales en nuestra sociedad. Esta diversidad nos invita a reflexionar sobre las condiciones de vida y las oportunidades que enfrentan los estudiantes en función de su origen socioeconómico. Al reconocer estas desigualdades, podemos desarrollar estrategias y políticas educativas que busquen cerrar las brechas y brindar igualdad de oportunidades a todos los estudiantes.

Es fundamental garantizar igualdad de oportunidades en la educación, ya que esta es una herramienta clave para superar las desigualdades sociales. Como afirma Vaillant (2017), debemos asegurar que todos los estudiantes, independientemente de su origen social, tengan acceso a una educación de calidad. Esto implica proporcionar recursos y apoyos adicionales a aquellos estudiantes que enfrentan situaciones de desventaja, como la pobreza o la discriminación, para nivelar el campo de juego educativo.

La diversidad cultural en la Educación General Básica se refiere a la coexistencia de estudiantes con diferentes tradiciones, costumbres, idiomas y formas de vida. Como sostiene Pedrero-García, Moreno-Fernández y Moreno-Crespo (2017) "la diversidad cultural en las aulas enriquece la experiencia educativa al fomentar el respeto, la valoración de la diferencia y el diálogo intercultural" (p. 15). Es necesario promover una educación inclusiva que reconozca y valore la diversidad cultural presente en la comunidad educativa, fomentando la interculturalidad y la valoración de todas las identidades culturales.

Con lo referido por el autor, las aulas enriquecen la experiencia educativa al permitir que los estudiantes tengan la oportunidad de aprender sobre diferentes culturas y tradiciones. Esto amplía sus horizontes, les brinda una visión más amplia del mundo y fomenta la apertura mental. Y da al reconocer y valorar las diferentes tradiciones, costumbres y manifestaciones culturales, se promueve un ambiente inclusivo y respetuoso donde todos los estudiantes se sienten valorados y aceptados. Esto contribuye a crear un clima de convivencia pacífica y enriquecedora, donde se promueve la valoración de la diversidad como un recurso en el aprendizaje.

Para abordar la diversidad social, cultural y política en la Educación General Básica, es necesario implementar enfoques pedagógicos inclusivos y flexibles que permitan atender las necesidades y características de todos los estudiantes. Como menciona Arroyo (2013), "la educación inclusiva reconoce y valora la diversidad como un recurso enriquecedor para el aprendizaje y promueve la igualdad de oportunidades y la participación de todos los estudiantes" (p. 105). Además, es importante fomentar la colaboración, el respeto mutuo y la construcción de relaciones positivas entre los estudiantes, promoviendo una convivencia pacífica y respetuosa.

La educación inclusiva reconoce y valora la diversidad como un recurso enriquecedor para el aprendizaje. Cada estudiante tiene habilidades, conocimientos y experiencias únicas que pueden aportar al proceso educativo. Al valorar y aprovechar esta diversidad, se fomenta un ambiente de aprendizaje enriquecedor, donde los estudiantes pueden aprender unos de otros, desarrollar diferentes perspectivas y construir conocimientos de manera colaborativa.

Además, la educación inclusiva busca garantizar igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. Como menciona Arroyo (2013), esto implica proporcionar los recursos y apoyos necesarios para que todos los estudiantes puedan acceder y participar plenamente en el proceso educativo. Se deben eliminar las barreras que limitan la participación, como la

discriminación, la falta de accesibilidad o la exclusión social. La igualdad de oportunidades asegura que todos los estudiantes tengan la posibilidad de desarrollar su máximo potencial y alcanzar el éxito académico.

Por otro lado, la diversidad política en la Educación General Básica ofrece la oportunidad de fomentar el pensamiento crítico y la participación ciudadana activa. Como menciona Pérez y Ochoa (2017), "la diversidad política en las escuelas implica promover la formación de ciudadanos informados, reflexivos y comprometidos con los valores democráticos" (p. 181). Esto implica crear espacios de debate y reflexión donde los estudiantes puedan expresar sus opiniones, aprender a argumentar y respetar las diferentes posturas políticas presentes en el entorno educativo.

Al exponer a los estudiantes a diferentes perspectivas políticas, se les brinda la oportunidad de conocer y comprender las distintas ideologías y posturas presentes en la sociedad. Esto les permite adquirir conocimientos sólidos sobre la política y desarrollar un pensamiento crítico fundamentado en información objetiva y contrastada.

Además, la diversidad política promueve la reflexión y el análisis de las ideas y propuestas políticas. Al confrontar y debatir diferentes opiniones, los estudiantes aprenden a argumentar, a escuchar y a considerar diferentes puntos de vista. Esto contribuye a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, análisis y evaluación de la información política, fortaleciendo así su capacidad para tomar decisiones fundamentadas.

Asimismo, la diversidad política en las escuelas fomenta el compromiso con los valores democráticos. Al permitir la expresión y el intercambio de opiniones políticas, se promueve el respeto por la diversidad de pensamiento y se fomenta la tolerancia hacia las opiniones diferentes. Esto ayuda a desarrollar una cultura de diálogo y participación ciudadana, donde los

estudiantes aprenden a respetar y valorar la diversidad política como un elemento esencial de la democracia.

Es importante destacar que la diversidad política en las escuelas debe estar enmarcada en un ambiente de respeto y tolerancia. Los docentes tienen la responsabilidad de crear espacios seguros donde los estudiantes puedan expresar sus opiniones libremente, siempre respetando los derechos y la dignidad de los demás.

Para asegurar una adecuada atención a la diversidad social, cultural y política en la Educación General Básica, es necesario contar con docentes capacitados en la gestión de la diversidad y en el uso de enfoques pedagógicos inclusivos. Como afirma Velázquez, Y., Quiceno, E. y Tamayo, W. (2016), "la formación docente en diversidad es fundamental para garantizar una educación inclusiva y de calidad que atienda las necesidades de todos los estudiantes" (p. 23). Esto implica desarrollar competencias pedagógicas que permitan adaptar los contenidos y las estrategias de enseñanza a las características individuales y culturales de los estudiantes.

La formación docente en diversidad proporciona a los educadores los conocimientos necesarios para comprender y valorar la diversidad presente en las aulas. Esto implica adquirir conocimientos sólidos sobre las diferencias individuales, culturales y sociales que pueden influir en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al comprender la diversidad, los docentes pueden adaptar sus prácticas pedagógicas de manera efectiva, asegurando una educación que sea accesible y significativa para todos los estudiantes.

Además, la formación docente en diversidad proporciona a los educadores las habilidades necesarias para implementar estrategias pedagógicas inclusivas. Esto implica desarrollar habilidades para diferenciar la enseñanza, adaptando los contenidos, las metodologías y las evaluaciones a las necesidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante.

Al contar con estas habilidades, los docentes pueden proporcionar una educación personalizada y equitativa, brindando oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes.

También se centra en el desarrollo de actitudes y valores que promuevan la inclusión y el respeto por la diversidad. Esto implica fomentar actitudes de apertura, empatía y sensibilidad hacia las diferencias individuales y culturales de los estudiantes. Los docentes deben ser agentes de cambio, promoviendo una cultura escolar inclusiva donde se celebre la diversidad y se respeten los derechos de todos los estudiantes.

Es importante destacar que la formación docente en diversidad no es un evento puntual, sino un proceso continuo de aprendizaje y reflexión. Los docentes deben mantenerse actualizados y comprometidos con el desarrollo profesional en el área de la diversidad, participando en programas de capacitación y colaborando con otros profesionales en la búsqueda de mejores prácticas pedagógicas inclusivas.

A continuación, se presenta en la figura 1 la relación dialéctica entre las categorías fundamentales de la investigación antes descritas.

Figura 1

Relaciones dialécticas de las categorías fundamentales



Autor: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

Como antes señalamos las relaciones dialécticas que se suceden entre la categoría aprendizaje situado en lo relacional logra un nivel de síntesis mayor en la categoría diversidad social cultural y política de la Educación General Básica. De igual forma la categoría educación inclusiva logra un nivel síntesis mayor en la categoría diversidad social-cultural-política.

Capítulo III: Marco metodológico.

3.1. Enfoque, alcance, modalidad, tipo de estudio y diseño de investigación

El diseño de investigación de una tesis consiste en el plan general que el investigador adopta para responder a las preguntas de investigación. Este diseño proporciona el marco para la recopilación, medición y análisis de datos (Creswell, 2014).

Existen varios tipos de diseños de investigación que los investigadores pueden utilizar, incluyendo diseños experimentales, no experimentales, descriptivos, correlacionales, causales-comparativos, entre otros. La elección del diseño de investigación depende de las preguntas de investigación, los objetivos del estudio, la naturaleza de los datos necesarios y la visión epistemológica del investigador (Bryman, 2016).

El diseño de investigación también implica seleccionar el enfoque metodológico. Este podría ser cuantitativo, cualitativo, o mixto. El enfoque cuantitativo se basa en la medición numérica y el análisis estadístico para entender patrones y establecer relaciones entre variables. Por otro lado, el enfoque cualitativo se enfoca en la comprensión profunda de los fenómenos a través de la descripción detallada y el análisis de datos no numéricos como texto, imágenes, entre otros. El enfoque mixto combina ambos enfoques (Creswell & Clark, 2017).

Además, el diseño de investigación también especifica la muestra del estudio, los instrumentos de recolección de datos, y los procedimientos de análisis de datos. Cada uno de estos aspectos debe ser justificado adecuadamente para garantizar la validez y confiabilidad de la investigación (Robson & McCartan, 2016).

En esta investigación es de tipo mixto, atendiendo a los siguientes aspectos que se consideran claves en correspondencia con las características y objetivos de la investigación:

- Se consideró un **enfoque integrado** para la combinación de elementos cuantitativos y cualitativos. Intentamos recopilar y analizar datos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión más completa de los fenómenos en estudio. Esta combinación de métodos proporciona una concepción más completa y profunda de la pregunta de investigación.
- Se requirió **diseño de investigación mixto**, es decir variado, que estudios cuantitativos o cualitativos puros. Esto se debe a que se deben combinar diferentes métodos y técnicas de recopilación y análisis de datos para lograr los objetivos de la investigación. Por lo tanto, se requiere una planificación cuidadosa y una ejecución rigurosa para garantizar la validez y confiabilidad de los resultados.
- Se necesitó un enfoque más **flexible** que la investigación puramente cuantitativa o cualitativa. Esto da la oportunidad de adaptar el método de acuerdo con el tipo de pregunta de investigación, el propósito y los datos disponibles.

En cuanto a la variedad de bibliografía estudiada, referimos que la presente investigación se centró en un diseño univariable. Este enfoque permitió la integración y sistematización de la información y el conocimiento en un proceso continuo, que abarcó diferentes etapas y estadios de investigación de forma sincrónica, hasta llegar a una propuesta final, o sea, hasta diseñar y valorar las acciones de la estrategia pedagógica de aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política para la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas.

El diseño univariable, también conocido como análisis univariable, se utiliza en la investigación cuando el objetivo es describir, sumarizar y encontrar patrones en un solo rasgo o característica a la vez. En esta investigación ayuda a entender cómo se distribuye una variable en la muestra de estudio, se centró en la descripción causal de la relación existente entre las acciones pedagógicas de aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad social, cultural y

política para la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas, lo cual estableció a través de la hipótesis de investigación una relación de causa y efecto entre la variable independiente y la dependiente.

Respecto al tratamiento de las variables, la presente investigación siguió un proceso cuasiexperimental que permitió comparar en dos grupos de alumnos (uno control y otro experimental) las diferencias existentes antes y después de haber aplicado el tratamiento cuasiexperimental a través de la variable independiente: estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas.

3.1.1. Elaboración de la matriz de congruencia

En el ámbito de la metodología de investigación, la congruencia se refiere a la coherencia o alineación entre diferentes elementos de una tesis o estudio de investigación. Esto puede incluir la coherencia entre la pregunta de investigación, los objetivos, la metodología, los resultados y la discusión. Una "matriz de congruencia" constituye una herramienta visual o tabla utilizada para verificar esta alineación.

Para el caso de la presente investigación en la tabla 2 se presenta la matriz de congruencia correspondiente.

Tabla 3

Matriz de congruencia

Pregunta de Investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Hipótesis de investigación	Variables esenciales	Dimensiones
¿Cómo desarrollar la educación inclusiva a través del aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad socio-cultural-política de la Educación General Básica?	Elaborar una estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas.	1. Analizar epistemológicamente las teorías que sustentan el marco teórico relacionadas con la cultura para la comprensión de las categorías fundamentales: aprendizaje situado en lo relacional; diversidad social, cultural y política; educación inclusiva y diversidad social-cultural-política en la Educación General Básica.	La aplicación de una estrategia pedagógica orientada desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en la articulación sistémica del aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política, mejora significativamente la educación inclusiva de la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas.	Variable dependiente: Desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación General Básica.	1. Cultura inclusiva
		2. Diagnosticar el indicador de educación inclusiva en una institución en aras de la aplicación de métodos teóricos y empíricos, técnicas y procedimientos de investigación; así como la población y muestra mediante la efectividad de la estrategia pedagógica.		Variable independiente: Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas.	2. Política inclusiva
		3. Fundamentar teóricamente la dinámica transformadora de la estrategia pedagógica de aprendizaje situado en lo relacional y			3. Prácticas inclusivas

		diversidad social, cultural y política para la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas.			
		4.Argumentar de manera descriptiva los resultados de la corroboración de la estrategia pedagógica propuesta mediante la aplicación de un cuasi experimento a nivel de impacto.			

Autor: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

3.1.2. Análisis de la matriz de congruencia

La Vicepresidencia de la República del Ecuador y el Ministerio de Educación, como parte del curso de “Educación inclusiva y especial”, desarrollaron el módulo Modulo I Educación Inclusiva y Especial (Colectivo de autores, 2011), con el objetivo de brindar una herramienta eficaz que contribuya a la formación complementaria y al desarrollo de competencias en los participantes, para promover un sistema de educación inclusiva. En el capítulo 2: Educación Inclusiva, del citado documento, mide sus dimensiones; además de aspectos a tener en cuenta en esta investigación pues constituyen barreras entre ellas se encuentran: gestión institucional, oferta curricular y estrategias de aprendizaje. Una escuela inclusiva debe asegurar la equiparación de oportunidades frente al aprendizaje y una plena participación dentro de la comunidad educativa.

En este módulo Modulo I Educación Inclusiva y Especial (Colectivo de autores, 2011, p. 32-34), se señalan tres dimensiones que a continuación de describen:

Cultura inclusiva; este término se encuentra relacionado con las expectativas, compromisos, participación, convicción en los principios y valores inclusivos (tolerancia, respeto y solidaridad) que brindan soporte al desarrollo de un proyecto educativo institucional inclusivo. Este conjunto de factores se dirige a toda la comunidad educativa (Colectivo de autores, 2011, p. 32-34).

Políticas inclusivas, se refiere a todos los manejos (gestión, liderazgo y colaboración, desarrollo profesional, disponibilidad y organización de recursos y tiempo) que realiza la institución frente al desarrollo de una educación inclusiva para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes (Colectivo de autores, 2011, p. 32-34).

Prácticas inclusivas, hacen referencia a las prácticas educativas que aseguran que las actividades que se realizan dentro y fuera del aula promuevan la participación de todos los estudiantes. Es decir que las estrategias y metodologías serán los elementos que reflejen cuán inclusiva es un aula. El desarrollo de un currículo flexible es primordial pues ayudará a dar respuesta a las necesidades educativas especiales y las características socioculturales que posea la población, de allí la importancia de las adaptaciones y de las planificaciones de trabajo. También hace referencia a los apoyos y a la enseñanza que deben enfocarse a superar las barreras frente al aprendizaje. De igual manera, forman parte de estas prácticas la utilización eficiente de los recursos de la escuela y la comunidad, con el objetivo de favorecer y mantener un aprendizaje activo de todos (Colectivo de autores, 2011, p. 32-34).

Ahora bien, en la presente investigación se operacionaliza el desarrollo de la educación inclusiva mediante un aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad socio-cultural-política de la Educación General Básica a través de tres dimensiones. Mientras que la estrategia pedagógica orientada desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en la articulación sistémica del aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política, mejora

significativamente la educación inclusiva de la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas se operacionaliza a través de tres fases (ver tabla 1).

3.1.3. Enfoque de la Investigación

El enfoque de la investigación se refiere a la estrategia global y la orientación que se emplea para abordar un problema de investigación. Existen principalmente tres enfoques de investigación: cualitativo, cuantitativo y mixto (Creswell & Clark, 2017).

La perspectiva teórica de la presente investigación es la integración de múltiples enfoques. En primer lugar, se basa en la teoría del aprendizaje situado (Lave & Wenger, 1991), que sostiene que el aprendizaje es un proceso social que se produce en la interacción con el entorno y en el contexto de las actividades y prácticas culturales.

En segundo lugar, esta investigación se enfoca en el aspecto relacional del aprendizaje. Según la teoría del aprendizaje relacional (Billett, 2004), el aprendizaje es un proceso intersubjetivo que implica la construcción conjunta de significado y la negociación de la comprensión entre los participantes. Además, se destaca el papel de las relaciones sociales y las interacciones en el proceso de aprendizaje.

En tercer lugar, la investigación aborda la diversidad social, cultural y política en la educación. Desde la perspectiva de la educación multicultural (Banks, 2004) y la educación para la justicia social (Bell, 2007), se reconoce que los estudiantes provienen de diversos antecedentes y que la escuela debe responder a esta diversidad de manera inclusiva y equitativa. Esto implica el respeto y valoración de las diferencias, así como la inclusión de diversas voces y perspectivas en el proceso educativo.

En tal sentido, el estudio se ubica dentro del marco de la educación inclusiva (Ainscow, 2005), que aboga por la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, orígenes o características personales. Esto implica

eliminar barreras para el aprendizaje y garantizar un ambiente de aprendizaje accesible, acogedor y equitativo.

Por otra parte, la perspectiva metodológica de la presente investigación es sistémica y mixta, lo que implica un acercamiento integrado y multifacético. Lo sistémico se enfatiza la importancia de analizar los fenómenos educativos en su totalidad, considerando las relaciones e interacciones entre los diferentes componentes del sistema educativo (Senge, 1990). Esto significa que, en lugar de examinar los elementos individuales de manera aislada, se analiza cómo se relacionan y se influyen mutuamente. En el caso de esta investigación, esto implica considerar cómo las relaciones, las prácticas de aprendizaje, y la diversidad social, cultural y política interactúan en el contexto de la educación básica.

3.1.4. Metodología

La utilización de una **metodología mixta** permite combinar los enfoques cualitativos y cuantitativos en una misma investigación (Creswell, 2014). Esto permite aprovechar las fortalezas de ambos enfoques y proporcionar una comprensión más rica y completa del fenómeno de estudio. En la práctica, esto podría implicar la recopilación de datos cuantitativos a través de encuestas o pruebas, y de datos cualitativos a través de entrevistas o observaciones, y la integración de estos datos en el análisis e interpretación de los resultados.

Estos enfoques son particularmente apropiados para el estudio del aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad en la educación, ya que permiten una comprensión holística e integrada de estos fenómenos complejos.

En resumen, la perspectiva teórica de la investigación es la integración de múltiples enfoques pedagógicos, mientras que la perspectiva metodológica es sistémica y mixta, lo que implica la utilización de una metodología que permitió examinar el problema de investigación desde una variedad de perspectivas y niveles. Esta combinación de enfoques teóricos y

metodológicos permitió a la investigadora obtener una comprensión más completa del aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad en la educación inclusiva en la Educación Básica General en la ciudad de Esmeraldas y desarrollar una estrategia pedagógica para su mejora.

3.1.5. Alcance de la investigación

La profundidad de la investigación llegó al nivel explicativo o causal, fueron identificadas las principales causas relacionadas con el aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política en la Educación General Básica a través del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una educación inclusiva.

Fue necesario llegar a un nivel de profundidad explicativo o causal ya que se necesitó discernir las causas esenciales que influyen en el aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política en la Educación General Básica, para darle tratamiento pertinente al problema de investigación declarado en la investigación. Debe señalarse que haber llegado al nivel de profundidad explicativo o causal implica que también la investigación también transcurrió por los niveles exploratorio, descriptivo y correlacional.

En tal sentido, para discernir las principales causas se partió de comprender desde diferentes enfoques teóricos asumidos cómo se produce el aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política en la Educación General Básica. Sin embargo, fue necesario comprobar deductivamente y ampliar la comprensión teórica desde la información empírica aportada por alumnos, profesores y expertos.

Además, esta investigación fue de carácter proyectivo, puesto que propuso una estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de

Esmeraldas, lo cual constituye una propuesta de solución novedosa al problema de investigación formulado.

Es válido destacar que, los estudios proyectivos pueden utilizarse para evaluar aspectos emocionales y cognitivos del aprendizaje y la enseñanza, ya que pueden ofrecer una visión más profunda de las actitudes, percepciones y experiencias de los estudiantes (Klopfer & Kelly, 1942).

El diseño de la estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas, se tomaron en consideración las causas esenciales que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como diferentes enfoques teóricos que explican cómo se produce el referido aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en cuestión; todo esto permitió que la estrategia pedagógica propuesta se adecuara a las características distintivas de Educación General Básica.

Es preciso señalar que, la estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas, constituye el aporte práctico de la investigación.

3.1.6. Declaración y justificación del tipo de investigación

El aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política se ha vuelto más relevante que nunca en el contexto de la Educación General Básica (EGB). Con los cambios dinámicos en las sociedades actuales, es esencial revisar y mejorar el proceso educativo desde una perspectiva inclusiva.

En consecuencia, la presente investigación asumió una perspectiva integradora para poder configurar un aspecto holístico en el estudio del aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica. En tal dirección, se valoró la

necesidad de hacer una propuesta de investigación consistente en una estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas.

En efecto, la presente investigación concibió objetivos específicos que permiten tratar diferentes aspectos del problema antes planteado:

- El análisis epistemológico de las teorías que sustentan el marco teórico relacionadas con la cultura para la comprensión de las categorías fundamentales: aprendizaje situado en lo relacional; diversidad social, cultural y política; educación inclusiva y diversidad social-cultural-política en la Educación General Básica.
- El diagnóstico del indicador de educación inclusiva en una institución en aras de la aplicación de métodos teóricos y empíricos, técnicas y procedimientos de investigación; así como la población y muestra mediante la efectividad de la estrategia pedagógica.
- La fundamentación teórica de la dinámica transformadora de la estrategia pedagógica de aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política para la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas.
- La argumentación de manera descriptiva de los resultados de la corroboración de la estrategia pedagógica propuesta mediante la aplicación de un cuasi experimento a nivel de impacto.

Para el logro de estos objetivos específicos, se decidió que el enfoque general de la investigación fuese sistémico y mixto. Este enfoque posibilita comprender mejor el carácter complejo que tiene el aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas; asumiendo una perspectiva teórica integradora desde diferentes enfoques pedagógicos y, una variedad de aspectos y niveles, desde la metodología mixta y sistémica asumida para examinar el problema de investigación y elaborar una propuesta teórica.

En resumen, la naturaleza holística, dinámica y compleja del aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas es coherente con el enfoque sistémico y mixto asumido a nivel teórico y metodológico. Lo cual tiene además un correlato con los métodos de recolección de datos y análisis de datos utilizados. Sin embargo, se valora que una posible limitación de este enfoque es que exige una mayor aplicación de métodos, técnicas y procedimientos de investigación en función de gestionar información más completa, válida y confiable, lo que demanda de mayor tiempo y esfuerzo de la investigadora.

3.1.7. Métodos e instrumentos empleados

Al basar el análisis de datos en un **enfoque cualitativo**, se pudo emplear una serie de técnicas y tratamientos que utilizaban categorías para estructurar y presentar la información de manera conceptual. Esto permitió mantener la esencia textual de los datos, centrándonos más en el contenido y la interpretación de las categorías que en las frecuencias de los códigos. Por otro lado, al recurrir a un enfoque cuantitativo, se buscó ampliar el alcance y la profundidad del análisis de datos mediante el uso de técnicas exploratorias y confirmatorias. Esto facilitó la exploración de los datos con el objetivo de extraer información relevante sobre las frecuencias, posibles tendencias, patrones y variabilidad. Además, se pudo evaluar y medir ciertas relaciones o hipótesis relacionadas con los datos en cuestión (Gorina, 2010).

Para la recolección de los datos de la presente investigación se optó por utilizar la integración de **métodos cualitativos (entrevista y observación participante) y cuantitativos (encuestas y cuestionarios)**, los cuales permitieron obtener una información variada, rica y profunda respecto al objeto de la investigación. Estos métodos se utilizaron para obtener una imagen lo más completa posible del fenómeno estudiado (Fernández, Hernández y Baptista, 2020).

La perspectiva cualitativa se caracteriza por su enfoque en la descripción y comprensión de los elementos únicos y distintivos, en lugar de enfocarse en generalidades. Desde esta óptica, el objetivo es sumergirse en una comprensión profunda y reflexiva de la realidad que se está investigando, explorando los significados y propósitos intencionales de las personas involucradas. En lugar de buscar conclusiones generalizables, este enfoque invita al investigador a sumergirse en los matices y particularidades de cada situación, lo que permite profundizar en un conocimiento crítico del tema en cuestión. Además, proporciona una lente a través de la cual se pueden apreciar y analizar la complejidad inherente a la experiencia humana y los contextos específicos en los que se desenvuelve, fomentando así una comprensión más completa y enriquecedora de la materia en estudio (Hurtado, 2012).

Por su parte, la investigación cuantitativa se caracteriza por ser secuencial y probatoria, cada etapa precede la siguiente y no se pueden eludir pasos (Fernández, Hernández y Baptista, 2020). El orden es riguroso y comprende la idea, planteamiento del problema, determinación de los objetivos y pregunta de investigación, una revisión pertinente de la literatura para la elaboración del marco teórico, establecimiento de hipótesis y variables en un determinado contexto, análisis de mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos y extracción de una serie de conclusiones.

Para la validez del contenido es frecuente utilizar expertos o jueces que puedan emitir criterios. Es una de las técnicas utilizadas para calcular la validez del instrumento. Según Escobar y Cuervo (2008), el juicio de expertos es “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (p. 29), es importante la selección de los expertos con experticia en temas relacionados con la investigación para dar garantía de consistencia interna y coherencia.

3.1.8. Delimitación de la población y la muestra

La población estuvo constituida por 60 alumnos de EGB y 15 maestros de la Escuela Fiscomisional Don Bosco de la provincia Esmeraldas, Cantón Esmeraldas, año 2023.

De los 3 grupos académicos de la escuela, se seleccionaron aleatoriamente dos de ellos para participar en el estudio (60 alumnos, 30 cada grupo seleccionado). Luego, de estos dos grupos se seleccionó aleatoriamente el grupo que se le aplicaría el tratamiento experimental. Por lo tanto, el diagnóstico de la competencia lectora fue a los 60 alumnos que conformaron la muestra. Sin embargo, el tratamiento experimental se aplicó solamente a 30 alumnos del grupo experimental (un grupo docente).

La muestra estuvo constituida por el 50% del total de alumnos (60) y el 5% de maestros, escuela fiscomisional Don Bosco de la provincia Esmeraldas, Cantón Esmeraldas, año 2023.

3.1.9. Técnicas estadísticas empleadas

En la presente investigación se utiliza la **estadística descriptiva**, que es considerada el componente básico de la Estadística, se dedica a representar y tratar los datos a partir de análisis muy sencillos pero fundamentales en todo estudio. Sus resultados permiten comparar evidencias experimentales con teorías e hipótesis planteadas, validando argumentos empíricos a partir de modelos diseñados y ajustados con la participación de expertos en el tema correspondiente (Jaimes, 2006).

Para el análisis de la información de la estadística descriptiva se utilizaron las frecuencias absolutas y relativas, los promedios como medidas de tendencia central y el coeficiente de variación como medida de dispersión. En la confección de tablas se usó el cálculo de medidas de tendencias central (media), de frecuencias absoluta y relativa, el coeficiente de competencia de expertos (K) y el procesamiento Delphi. Se consideró el valor

umbral para el coeficiente de variación menor o igual a 0,25 como indicador de una adecuada concordancia respecto a un ítem, indicador, dimensión o variable.

Fueron utilizados **métodos estadísticos inferenciales**, en particular la prueba de hipótesis para determinar el nivel de concordancia de los expertos a partir de una prueba estadística no paramétrica. Además, en este trabajo de investigación se utilizó el muestreo aleatorio simple para seleccionar la muestra probabilística utilizada.

También fue realizado el diseño experimental para realizar un cuasiexperimento pedagógico que permitió aplicar la variable independiente y medir su efecto en la variable dependiente. Se controlaron las principales fuentes de invalidación del cuasiexperimento pedagógico.

3.1.10. Estrategia de investigación

A continuación, se describe la estrategia de investigación para lograr el cumplimiento de cada objetivo específico en su relación con los métodos y técnicas utilizados:

1. Analizar epistemológicamente las teorías que sustentan el marco teórico relacionadas con la cultura para la comprensión de las categorías fundamentales: aprendizaje situado en lo relacional; diversidad social, cultural y política; educación inclusiva y diversidad social-cultural-política en la Educación General Básica. Se realizó el *análisis de contenido* de fuentes documentales especializadas pertenecientes a las bases de datos SciELO, Redalyc, Latindex, DOAJ y que posibilitaron precisar los principales enfoques teóricos y categorías analíticas que fundamentan el objeto de investigación.
2. Diagnosticar el indicador de educación inclusiva en una institución en aras de la aplicación de métodos teóricos y empíricos, técnicas y procedimientos de investigación. Fue utilizada una prueba pedagógica (preprueba) para diagnosticar el indicador de educación inclusiva.

3. Fundamentar teóricamente la dinámica transformadora de la estrategia pedagógica de aprendizaje situado en lo relacional y diversidad social, cultural y política para la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas. Esta fundamentación se realizó sustentada en un enfoque sistémico y sobre la base del método sistémico-estructural-funcional.
4. Argumentar de manera descriptiva los resultados de la corroboración de la estrategia pedagógica propuesta mediante la aplicación de un cuasiexperimento pedagógico a nivel de impacto. En este caso se utilizó un enfoque experimental para realizar un cuasiexperimento pedagógico que utilizó un grupo control y uno experimental. Además, se utilizaron entrevistas a profesores y la observación participante para conocer las transformaciones cualitativas experimentadas en los alumnos del grupo experimental.

3.1.11. Caracterización del estado actual del aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva

Para realizar una caracterización del estado actual del aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva, es importante considerar diversos aspectos. Estos incluyen la integración curricular, las prácticas pedagógicas, el ambiente de aprendizaje y la formación del profesorado. A continuación, se describe la visión por parte de la investigadora de estos aspectos referidos:

Integración curricular:

Aunque algunos currículos de Educación General Básica han comenzado a incorporar elementos de diversidad cultural y política, la incorporación de estos temas aún no es generalizada. En muchos casos, los contenidos que tratan la diversidad cultural y política se presentan de forma aislada o superficial, en lugar de ser integrados de manera transversal en el

currículo. Además, estos contenidos a menudo se centran en culturas y políticas mayoritarias, dejando de lado a grupos minoritarios y marginalizados.

Prácticas pedagógicas:

En términos de prácticas pedagógicas, existe una tendencia creciente hacia la implementación de enfoques colaborativos y basados en el diálogo. Sin embargo, el alcance y la eficacia de estos enfoques pueden variar significativamente. A menudo, las prácticas pedagógicas aún no fomentan suficientemente la participación activa de todos los estudiantes y el reconocimiento de sus experiencias y perspectivas personales.

Ambiente de aprendizaje:

En cuanto al ambiente de aprendizaje, aunque se están realizando esfuerzos para promover entornos inclusivos, todavía existen desafíos. En algunos casos, pueden persistir actitudes y comportamientos discriminatorios entre los estudiantes. Además, las necesidades de los estudiantes de diversos orígenes culturales y políticos a menudo no se atienden adecuadamente.

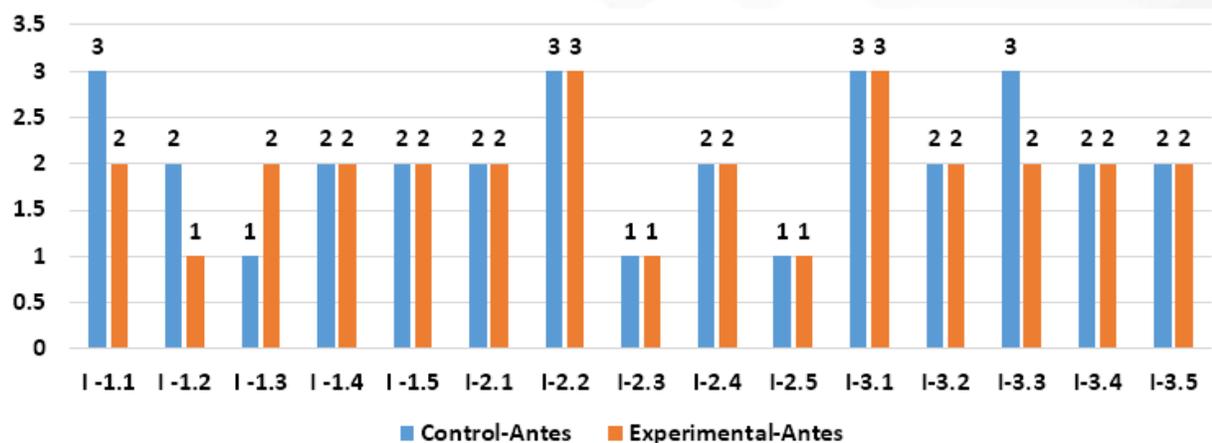
Formación del profesorado:

La formación del profesorado en relación con la diversidad cultural y política es un aspecto crítico. Aunque algunos programas de formación de profesores han comenzado a incorporar componentes relacionados con la diversidad y la inclusión, muchos profesores aún carecen de la formación y el apoyo necesarios para abordar estos temas de manera efectiva en el aula.

En la figura 2 se muestra una comparación entre el grupo control y el grupo experimental en relación a los 15 ítems asociados al desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB.

Figura 2

Evaluación en el grupo control y en el grupo experimental de los 15 indicadores asociados al desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB



Para la evaluación de los 15 ítems se utilizó una escala Likert con los cinco niveles de respuesta siguientes: 5: muy alto; 4: alto; 3: intermedio; 2: bajo; 1: muy bajo.

Para conocer si no había diferencias estadísticas significativas entre el puntaje del grupo control y el experimental se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney utilizando los puntajes asociados a los 15 indicadores (tabla 4).

Se concluyó que no existen diferencias estadísticas significativas entre el grupo control y el grupo experimental, lo que sugiere suponer que ambos grupos pertenecen a una misma población con características comunes en relación a nivel de desarrollo de la educación inclusiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB.

Tabla 4

Salida de la prueba estadística no paramétrica U de Mann-Whitney (preprueba cuasiexperimento).

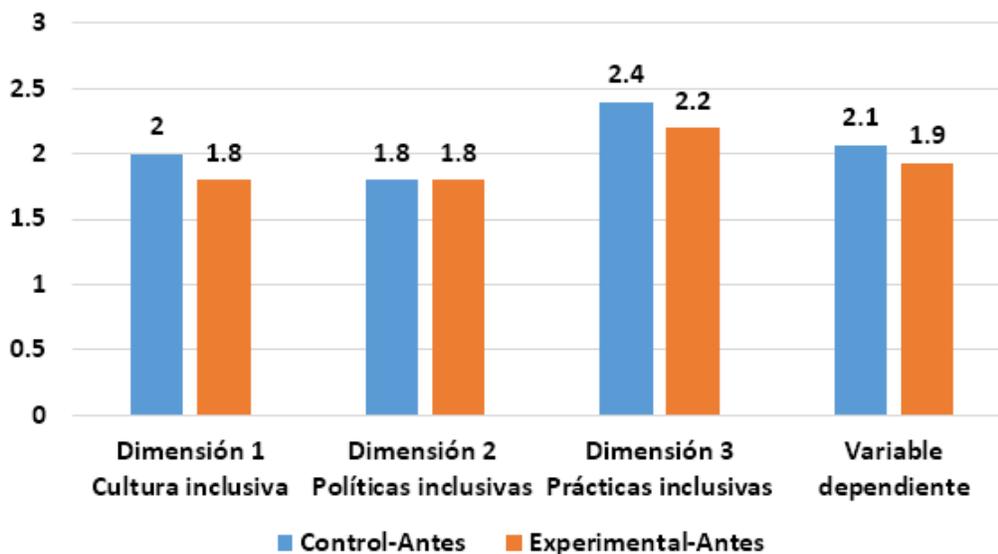
variable	Mann-Whitney U Test (Spreadsheet1) By variable CL-Experimental Marked tests are significant at p <.05000									
	Rank Sum	Rank Sum	U	Z	p-level	Z	p-level	Valid N	Valid N	2*1sided
Antes	35.00	43.00	7.00	1.53	0.13	2.01	0.06	6	9	0.15

Fuente: elaboración propia mediante el Software STATISTICA 9.0.

A su vez, la evaluación promedio de las tres dimensiones (1. Cultura inclusiva, 2. Políticas inclusivas, 3. Prácticas inclusivas, cada dimensión compuesta por cinco indicadores) y de la variable dependiente se puede observar en la figura 3.

Figura 3

Evaluación promedio por dimensiones y de la variable dependiente en el grupo control y el grupo experimental para conocer el estado actual de la educación inclusiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB.



Tanto las tres dimensiones como la variable dependiente: desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB, tienden al nivel de la escala bajo. Lo que indica que aunque se están realizando progresos en algunos aspectos del aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política en la EGB, aún existen numerosos desafíos a superar. Se requiere un enfoque más sistemático y holístico para promover una educación verdaderamente inclusiva que valore y aproveche la diversidad en todas sus formas.

Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados

4.1. Bases teóricas de la estrategia pedagógica

Las bases teóricas para una estrategia pedagógica enfocada en el aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política desde una educación inclusiva se sustentan en varios marcos y teorías de aprendizaje. A continuación, se describen algunos de los más relevantes.

Aprendizaje situado: este sostiene que el conocimiento se construye y se aplica mejor en contextos que son relevantes y significativos para el aprendiz. Este enfoque enfatiza la importancia del ambiente social y físico en el proceso de aprendizaje y aboga por la incorporación de experiencias prácticas y auténticas de aprendizaje.

Teoría de la relación: se basa en la idea de que el aprendizaje es un proceso social y relacional. Los aprendices construyen conocimiento y significado a través de su interacción y colaboración con los demás. Por lo tanto, las estrategias pedagógicas deben fomentar la comunicación, la cooperación y el intercambio de ideas.

Educación multicultural: defiende la inclusión y el respeto de la diversidad cultural en la educación. Reconoce la importancia de incorporar las perspectivas y experiencias de diversas culturas en el currículo y las prácticas pedagógicas, con el objetivo de promover la equidad y la justicia social.

Pedagogía crítica: se enfoca en el análisis y la crítica de las estructuras de poder y las ideologías dominantes en la sociedad. Este enfoque puede ser particularmente útil para tratar temas de diversidad política, ya que permite a los estudiantes cuestionar y reflexionar sobre las relaciones de poder y las prácticas políticas en su contexto local y global.

Educación inclusiva: sostiene que todos los estudiantes, independientemente de su origen, habilidades o necesidades, tienen derecho a participar plenamente en la educación. Este enfoque aboga por la eliminación de las barreras al aprendizaje y la participación, y promueve la creación de ambientes de aprendizaje que sean acogedores y respetuosos.

Estas teorías y enfoques pueden proporcionar una sólida base teórica para una estrategia pedagógica centrada en el aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política en la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la aplicación efectiva de esta estrategia requiere un compromiso continuo y un enfoque reflexivo y adaptativo para atender las necesidades y contextos específicos de los estudiantes.

4.2. Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas

En este epígrafe se presenta la estrategia pedagógica, su **objetivo** es orientar a profesores cómo desarrollar un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas. Cabe recalcar que esta estrategia va dirigida a los docentes para que ellos trabajen con sus estudiantes.

La estrategia pedagógica está estructurada en tres fases que permiten lograr el cumplimiento del objetivo señalado, estas son (ver figura 4):

- Fase 1. Diagnóstico y Planeamiento
- Fase 2. Implementación
- Fase 3. Evaluación y Ajuste

Figura 4

Representación visual de la estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas



Fuente: elaboración propia.

A continuación, se explicará cada una de estas fases.

- Fase 1. Diagnóstico y Planeamiento

El **objetivo** de esta fase es: *diagnosticar las necesidades específicas de los alumnos de la Educación General Básica en cuanto al aprendizaje situado en lo relacional, así como la atención a la diversidad cultural y política.*

Principales **acciones** a desarrollar en esta fase:

- Observación de la interacción en el aula. La observación de las interacciones de los estudiantes en el aula puede proporcionar información valiosa sobre cómo se relacionan entre sí y cómo responden a temas de diversidad cultural y política. Los maestros podrían buscar signos de malentendidos, prejuicios o conflictos que podrían necesitar ser abordados.
- Revisión del trabajo de los estudiantes. El análisis del trabajo de los estudiantes (por ejemplo, tareas, proyectos, exámenes) puede ofrecer indicios sobre sus habilidades y entendimientos en relación a la diversidad cultural y política. Los docentes pueden buscar evidencias de pensamiento crítico, comprensión de diferentes perspectivas, y la habilidad de aplicar conceptos a situaciones de la vida real.
- Grupos de discusión. Formar grupos de discusión con los estudiantes puede ser una excelente forma de entender sus perspectivas y experiencias. Los maestros pueden utilizar preguntas abiertas para facilitar discusiones sobre diversidad cultural y política, y para identificar posibles dificultades o áreas de interés.
- Autoevaluación del estudiante. La autoevaluación puede ser una herramienta valiosa para ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre su propio aprendizaje y desarrollo. Los maestros podrían proporcionar cuestionarios o guías de autoevaluación que ayuden a los estudiantes a considerar sus propias habilidades y conocimientos en relación a la diversidad cultural y política.
- Colaboración con padres y otros profesionales. La colaboración con los padres y otros profesionales (como trabajadores sociales, psicólogos, etc.) puede proporcionar información adicional y útil sobre las necesidades y experiencias de los estudiantes. Este tipo de colaboración puede ser especialmente valioso en el caso de estudiantes con necesidades especiales o aquellos que vienen de familias culturalmente diversas.

La **evaluación** de esta fase es formativa, pues se realiza durante el proceso de aprendizaje para proporcionar retroalimentación a los estudiantes y orientar su aprendizaje. Puede incluir cuestionarios, observación en clase, discusiones, tareas, entre otros.

- Fase 2. Implementación

El **objetivo** de esta fase es: *implementar el aprendizaje situado en lo relacional desde la comprensión y valoración de la diversidad cultural y política en los alumnos de la Educación General Básica.*

Principales **acciones** a desarrollar en esta fase:

- Creación de un ambiente de aula inclusivo y respetuoso. Establecer normas de respeto y tolerancia en el aula, que valoran la diversidad y promueven la interacción positiva. Los estudiantes deben sentirse seguros para expresar sus propias perspectivas y experiencias.
- Promoción de actividades de aprendizaje colaborativo. Las actividades de aprendizaje en grupo pueden ayudar a los estudiantes a aprender a trabajar juntos, a escuchar y valorar las perspectivas de los demás, y a desarrollar habilidades de resolución de conflictos.
- Desarrollo de proyectos interdisciplinarios con temas de diversidad cultural y política. Estos proyectos pueden permitir a los estudiantes explorar en profundidad temas de diversidad y aplicar lo que han aprendido a situaciones de la vida real. Además, pueden proporcionar oportunidades para que los estudiantes trabajen juntos y aprendan unos de otros.
- Integración de estrategias de enseñanza diferenciadas. La enseñanza diferenciada implica adaptar la enseñanza a las necesidades y habilidades individuales de los estudiantes. Esto puede ser especialmente importante para asegurar que todos los

estudiantes puedan participar y aprender efectivamente, independientemente de su origen cultural o político.

- Inclusión de momentos de reflexión y discusión en clase. Proporcionar oportunidades regulares para la reflexión y la discusión en clase puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y a considerar y valorar diferentes perspectivas.
- Incorporación de la autoevaluación y la evaluación por pares. Estas estrategias de evaluación pueden ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre su propio aprendizaje y a aprender de y con sus compañeros.

La **evaluación** de esta fase es por proyectos, esto permite a los docentes evaluar cómo los estudiantes aplican su aprendizaje en situaciones de la vida real y cómo trabajan juntos en situaciones de diversidad. Este tipo de evaluación puede abarcar una variedad de habilidades y competencias, incluyendo el conocimiento y comprensión de la diversidad cultural y política, las habilidades de colaboración y comunicación, la capacidad de resolver problemas y pensar críticamente, y la capacidad de reflexionar sobre su propio aprendizaje y desarrollo.

Para realizar la evaluación de proyectos, los docentes podrían desarrollar una rúbrica o conjunto de criterios que reflejen los objetivos de aprendizaje deseados. Los criterios podrían incluir, por ejemplo: la calidad del trabajo en equipo, la profundidad de la investigación realizada, la creatividad y originalidad de las ideas presentadas, la calidad de las reflexiones personales, y la efectividad de la comunicación de las ideas y resultados.

- Fase 3. Evaluación y Ajuste

El **objetivo** de esta fase es: *evaluar y ajustar de manera continua la estrategia pedagógica implementada para su efectividad en la promoción de un aprendizaje situado en lo*

relacional y en la comprensión y valoración de la diversidad cultural y política en la Educación General Básica.

Principales **acciones** a desarrollar en esta fase:

- Realizar evaluaciones formativas regulares. Estas evaluaciones deben ser realizadas a lo largo del proceso de implementación de la estrategia pedagógica, con el objetivo de recopilar información continua sobre el progreso y el aprendizaje de los estudiantes. Los docentes pueden utilizar una variedad de métodos de evaluación formativa, incluyendo observaciones, cuestionarios, tareas y discusiones.
- Solicitar feedback de los estudiantes. Los estudiantes son los principales beneficiarios de la estrategia pedagógica, por lo que su feedback es esencial para evaluar y ajustar la estrategia. Los docentes pueden solicitar feedback a través de encuestas, discusiones en clase o reuniones individuales.
- Realizar reflexiones y discusiones en equipo docente. Los docentes pueden reunirse regularmente para reflexionar sobre la implementación de la estrategia pedagógica, discutir los desafíos y éxitos, y planificar ajustes. Esta reflexión en equipo puede ser particularmente útil para compartir experiencias y aprender unos de otros.
- Analizar los resultados de las evaluaciones sumativas. Las evaluaciones sumativas, como las pruebas o proyectos finales, pueden proporcionar información valiosa sobre la efectividad de la estrategia pedagógica. Los docentes pueden analizar estos resultados para identificar áreas de mejora.
- Realizar ajustes basados en los resultados de la evaluación. Los docentes deben estar dispuestos a realizar ajustes en la estrategia pedagógica basados en los resultados de la evaluación. Estos ajustes pueden implicar cambios en los métodos de enseñanza, los materiales de aprendizaje, las actividades de aula, o las formas de evaluación.

Esta fase es de **evaluación formativa continua**, constituye un proceso de evaluación en curso que se realiza a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje para identificar fortalezas, debilidades y áreas de mejora en tiempo real, permitiendo a los docentes hacer ajustes inmediatos a su estrategia pedagógica.

Esta evaluación se realiza a través de diversas actividades como observaciones, pruebas cortas, tareas, discusiones en clase, entre otros. A través de estas actividades, los docentes pueden recoger datos sobre el rendimiento de los estudiantes, su comprensión y su participación en las actividades de aprendizaje. Los resultados de esta evaluación formativa se pueden utilizar para ajustar y mejorar la estrategia pedagógica de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y el progreso del aprendizaje.

Es importante señalar que la evaluación formativa es una herramienta para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, no solo para medir el rendimiento de los estudiantes. Los resultados de la evaluación formativa deben utilizarse para informar la planificación y la implementación de la enseñanza, y para proporcionar feedback constructivo a los estudiantes.

4.3. Valoración de la estrategia pedagógica a través de una consulta a expertos

La valoración de la factibilidad y pertinencia científica de la Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la EGB desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas, se realizó a través del criterio de expertos, el cual es cada vez más utilizado para la toma de decisiones en los procesos de investigación (Gorina, Alonso, Salgado y Álvarez, 2014).

Se utilizó el método Delphi, pues constituye una técnica de comunicación estructurada, desarrollada para la predicción sistemática e interactiva, que se lleva a cabo mediante cuestionarios y se basa en el juicio intuitivo de un grupo de expertos para obtener un consenso de opiniones informadas, o los motivos de una cierta discrepancia (Cruz, 2009). Su esencia está

dada por la organización de un diálogo anónimo entre los expertos, consultados individualmente, para obtener información esencialmente cualitativa, pero relativamente precisa, acerca del futuro de un problema complejo (Gorina, Alonso, Salgado y Álvarez, 2014).

Se seleccionaron siete profesores con vasta experiencia en la educación inclusiva en la Educación General Básica y suficientes requisitos para ser considerados como posibles expertos en el tema, con la condición imprescindible de que fuesen doctores en Ciencias de la Educación. También se tomó en cuenta que tuvieran disposición a ser encuestados y exhibieran un desempeño relevante en su actividad científica.

Estos posibles expertos fueron cuatro de la Facultad de Pedagogía, Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas, Ecuador; y tres de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba. La cantidad promedio de años de experiencia en su desempeño científico como doctores fue de 12.7 y como profesores fue de 24.2, por lo que se consideró que tuvieron una vasta experiencia.

A los siete profesores se les aplicó la metodología propuesta por (Cruz, 2009) que posibilita estimar el coeficiente de competencia **K** a través de una encuesta, este se calcula de acuerdo con la opinión del posible experto sobre su nivel de conocimiento acerca del problema investigado, así como las fuentes que le permiten argumentar sus criterios (ver anexo 1). Para determinar el coeficiente **K** se utilizó la expresión $K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$, donde **Kc** es el coeficiente de conocimiento y **Ka** es el coeficiente de argumentación.

A los siete posibles expertos seleccionados se les envió, vía correo electrónico, un instrumento para determinar el *coeficiente de competencia* (K) de cada uno de ellos. Se concluyó que los mismos tienen un nivel de competencia alto o medio, por lo que fueron seleccionados todos como expertos en el tema investigado (ver anexo 1).

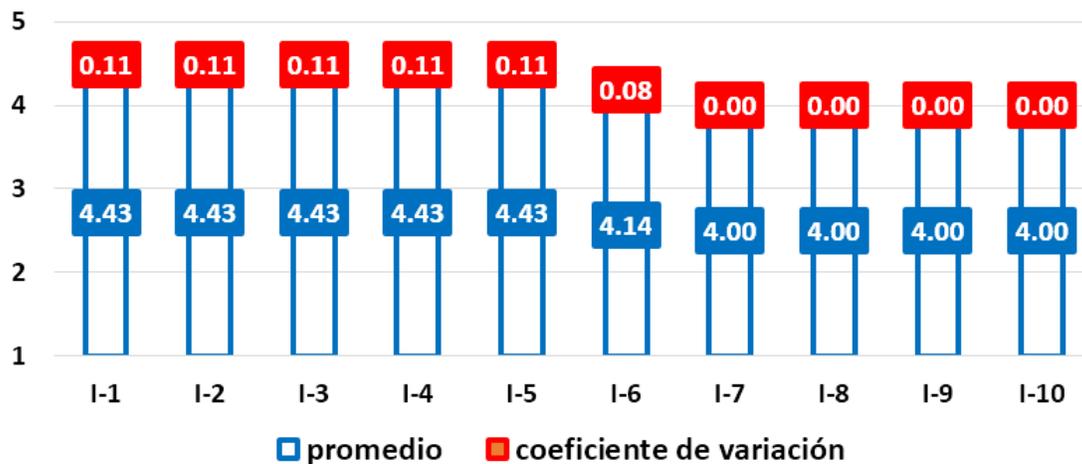
En el mismo correo electrónico enviado, a los siete profesores se les remitió una síntesis de la presente investigación, que incluyó el diseño teórico y metodológico, elementos del marco teórico, así como la estrategia didáctica aportada. También se les envió un instrumento para que ellos evaluaran la *pertinencia*, *factibilidad*, *coherencia* e *impacto previsible* de la estrategia pedagógica (ver anexo 1). Para ello se utilizó una escala tipo Likert con cinco niveles de respuesta, donde: 1 (muy baja), 2 (baja), 3 (media), 4 (alta), 5 (muy alta).

Para el procesamiento de la encuesta el punto de corte del *coeficiente de variación* (CV) se fijó en 0,25. En el caso de los 10 ítems evaluados el CV fue menor que 0,11, mostrando un alto nivel de concordancia de los criterios de los expertos respecto a cada ítems evaluado.

Cada uno de los 10 ítems evaluados tuvieron valor medio en el intervalo [4, 5], evaluados en el rango de la escala *muy adecuado* (ver figura 5).

Figura 5

Evaluación media por los siete expertos y coeficiente de variación de cada uno de los 10 ítems



Fuente: elaboración propia

La concordancia global de los siete expertos en relación a todos los ítems se analizó a partir de la *Prueba de Concordancia de Kendall*, que es una prueba estadística no paramétrica.

- **Hipótesis nula:** *no existe concordancia entre los expertos.*
- **Hipótesis alternativa:** *existe concordancia entre los expertos.*

Se prefijó el nivel de significación en $\alpha = 0.05$.

A partir del software STATISTICA 9.0 se determinó la probabilidad asociada a los valores observados de Chi cuadrado (para $N = 7$, casos, y $df = 9$, grados de libertad), y los valores observados tuvieron una probabilidad igual a $p = 0.0032$ menor que $\alpha = 0.05$ (ver anexo 1).

Por lo que se rechazó la hipótesis nula, o sea, se rechazó la negación de concordancia entre los expertos. De este último análisis se concluyó que existe concordancia global en el criterio de los siete expertos respecto a los 10 ítems evaluados, más alta que la que resultaría del azar. Consecuentemente, la metodología Delphi utilizada solo necesitó de una sola ronda para concluir que los expertos consultados tuvieron un adecuado nivel de concordancia respecto a las valoraciones realizadas a cada uno de los ítems de la encuesta.

No obstante, los expertos sugirieron en la pregunta abierta de la encuesta algunos aspectos a tener en cuenta para la mejora de la estrategia pedagógica propuesta:

- La estrategia no aborda explícitamente la necesidad de formar y capacitar a los profesores en la implementación de un aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política, lo que puede dificultar la ejecución extensiva de la estrategia.
- Si bien se mencionan algunas acciones para involucrar a los estudiantes, como la autoevaluación y la discusión en grupos, la estrategia podría beneficiarse de una mayor participación estudiantil en la toma de decisiones y el diseño de actividades relacionadas con la diversidad cultural y política.

- La estrategia menciona brevemente la colaboración con otros profesionales para abordar las necesidades de los estudiantes con diversidad cultural, pero no se enfoca suficientemente en la inclusión de estudiantes con discapacidades o necesidades educativas especiales, lo que podría limitar su alcance inclusivo.
- La estrategia no proporciona orientación específica sobre los recursos y materiales educativos que los docentes pueden utilizar para implementar el aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política, lo que puede dificultar su ejecución.

A pesar de estos señalamientos y recomendaciones, la mayoría de los criterios fueron favorables respecto a la pertinencia, factibilidad, coherencia y previsible impacto del sistema de acciones didácticas. A continuación se presentan los criterios más representativos:

- Destaca la importancia de valorar y comprender la diversidad cultural y política, lo que promueve una educación inclusiva y respetuosa.
- Fomenta la realización de actividades de aprendizaje en grupo, lo cual permite a los estudiantes trabajar juntos, compartir perspectivas y desarrollar habilidades de colaboración.
- Propone la incorporación de momentos de reflexión y discusión en clase, lo que brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades de pensamiento crítico y considerar diferentes perspectivas sobre la diversidad cultural y política.
- Sugiere el desarrollo de proyectos interdisciplinarios que permiten a los estudiantes explorar temas de diversidad cultural y política de manera profunda y aplicar sus conocimientos en situaciones de la vida real.
- Destaca la importancia de la evaluación formativa durante todo el proceso de aprendizaje, lo que permite brindar retroalimentación continua a los estudiantes y ajustar la enseñanza de manera adecuada.

Después de consultar con los expertos, se evaluaron las observaciones y sugerencias que se presentaron. Varios de estos comentarios llevaron a la realización de ajustes y cambios para mejorar la estrategia pedagógica presentada. Estos cambios y precisiones se incluyeron en el informe de tesis y se consideraron resueltos.

En resumen, el método Delphi se aplicó a siete expertos, quienes confirmaron la relevancia, viabilidad y coherencia de la estrategia pedagógica propuesta. Asimismo, se previó por los expertos que la implementación de esta estrategia pedagógica tendrá un impacto significativo.

4.4. Cuasiexperimento a partir de la estrategia pedagógica

Para llevar a cabo el cuasiexperimento pedagógico se definió como *variable dependiente (Y): Desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB*; y como variable independiente (**X**): *Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas.*

El enlace lógico o relación que se estableció entre estas variables fue de *causa-efecto*, o sea, la presencia de la variable independiente **X** incrementa la variable dependiente **Y**.

La variable **X** fue operacionalizada en conformidad con las tres fases de la estrategia pedagógica. La misma se instrumentó cuidadosamente con el fin de encontrar evidencia objetiva en favor de la hipótesis de la investigación.

La variable **Y**, por su parte, es un constructo teórico que no es observable directamente en la realidad pedagógica. En su lugar, para realizar la evaluación empírica de la hipótesis de investigación, se utilizó la variable operativa dependiente (**y**): *suma total de los puntajes asignados a los 15 indicadores asociados a los tres niveles de Desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB.*

Además, debe señalarse que fueron controladas en la medida de lo posible las fuentes de invalidación interna y externa del cuasiexperimento pedagógico. En tal sentido, los profesores que impartieron docencia en el grupo control y en el experimental fueron seleccionados que tuvieran similar desempeño docente y pedagógico. Luego, a los que impartieron docencia en el grupo experimental fueron entrenados durante dos meses en relación a la aplicación de la estrategia pedagógica.

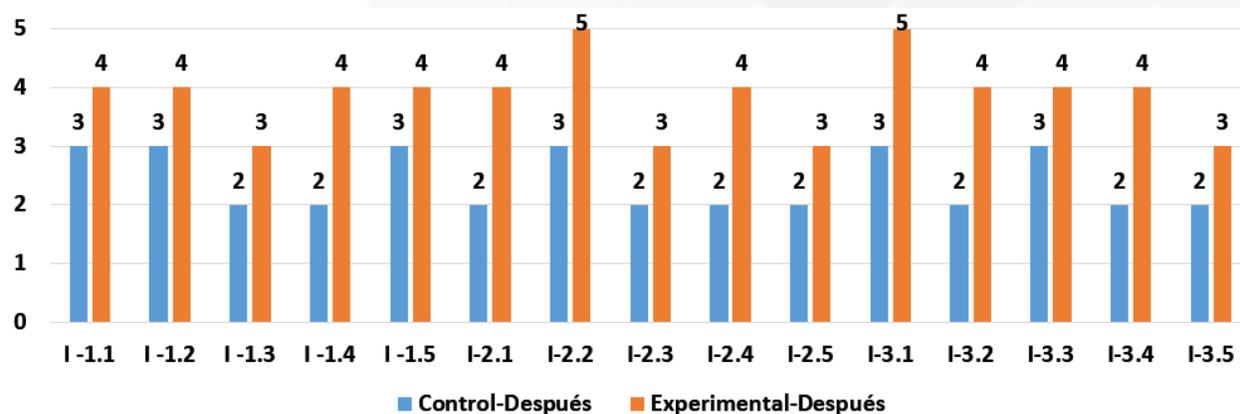
El cuasiexperimento fue desarrollado de febrero de 2022 a febrero de 2023 tanto para el grupo control, que estuvo influenciado con el proceso formativo de forma tradicional, como para el grupo experimental, que se vio influenciado por un proceso formativo novedoso propiciado por la estrategia pedagógica experimental (aplicación de la variable independiente).

Cuando fueron evaluados los 15 indicadores asociados a las tres dimensiones de desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB, aplicada en febrero de 2022, se pudo mostrar que no había diferencias estadísticas significativas en los puntajes alcanzados en el grupo control y grupo experimental (ver epígrafe 3.10, figura 2).

En febrero de 2023 se volvieron a evaluar en el grupo control y experimental los 15 indicadores y las tres dimensiones de desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB (ver figura 6).

Figura 6

Evaluación en el grupo control y experimental de los 15 indicadores asociados al desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB



Fuente: elaboración propia

La prueba estadística no paramétrica U de Mann-Whitney brinda diferencias significativas entre el grupo control y experimental respecto a los puntajes asociados Evaluación en el grupo control y experimental de los 15 indicadores asociados al desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB (tabla 5).

Tabla 5.

Salida de la prueba estadística no paramétrica U de Mann-Whitney (posprueba cuasiexperimento).

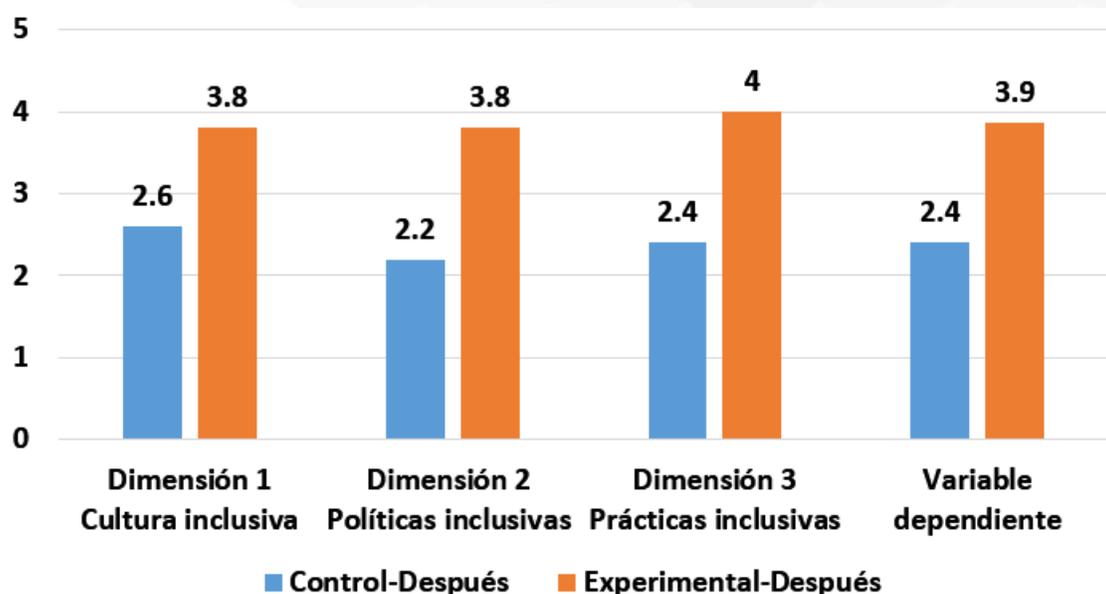
variable	Mann-Whitney U Test (Spreadsheet1) By variable CL-Experimental Marked tests are significant at p <.05									
	Rank Sum	Rank Sum	U	Z	p-level	Z	p-level	Valid N	Valid N	2*1sided
Después	65.00	55.00	10.00	2.00	0.04	2.29	0.02	6	9	0.04

Fuente: elaboración propia mediante el Software STATISTICA 9.0.

En la figura 7 se muestra la evaluación promedio por dimensiones, así como de la variable dependiente, una vez aplicada la estrategia pedagógica en el grupo control y en el grupo experimental.

Figura 7

Evaluación promedio por dimensiones y de la variable dependiente una vez aplicada la estrategia pedagógica en el grupo control y en el grupo experimental



Como puede observarse, en las tres dimensiones y en la variable dependiente, en el grupo experimental el nivel alcanzado es superior que en el grupo control, lo que evidencia que la estrategia pedagógica aplicada logra realizar transformaciones cualitativas significativas en el desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EGB.

4.5. Principales resultados e impactos de la aplicación de la estrategia pedagógica

En el contexto de la ciudad de Esmeraldas, la aplicación de la estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política desde una educación inclusiva ha tenido resultados e impactos significativos. Sin embargo, cabe aclarar que, es casi nula la existencia de investigaciones realizadas anteriormente en la Educación General Básica acerca de la temática en cuestión en la ciudad de Esmeraldas, los siguientes resultados e impactos son basados en investigaciones y estudios generales en el campo de la educación inclusiva y el aprendizaje situado. Entre las principales transformaciones cualitativas experimentadas se observó:

Mejora en la comprensión cultural y política:

Los estudiantes han mostrado una mayor comprensión y apreciación de las diversas culturas y sistemas políticos presentes en la sociedad. Han demostrado una mejor habilidad para discutir y analizar estos temas de manera crítica y reflexiva.

Mayor inclusión y respeto a la diversidad:

Los ambientes de aprendizaje se han vuelto más inclusivos, y se ha observado una disminución en los casos de discriminación y exclusión. Los estudiantes han demostrado un mayor respeto y valoración por la diversidad cultural y política.

Desarrollo de habilidades de relación y cooperación:

Los estudiantes han desarrollado habilidades de relación y cooperación, tales como: la escucha activa, la negociación y la resolución de conflictos. Estas habilidades son esenciales para la convivencia y la participación efectiva en una sociedad diversa.

Mayor participación y compromiso:

Los estudiantes se han mostrado más participativos y comprometidos con su aprendizaje. Esto puede estar relacionado con el hecho de que el aprendizaje situado es relevante y significativo para ellos, ya que se basa en sus propias experiencias y en el contexto cultural y político en el que viven.

Impacto en el rendimiento académico:

Aunque el impacto directo en el rendimiento académico puede variar, algunos estudios sugieren que la educación inclusiva y el aprendizaje situado pueden tener un efecto positivo en el rendimiento académico. Esto puede ser debido a que los estudiantes se sienten más motivados y comprometidos con su aprendizaje, y porque las estrategias pedagógicas utilizadas favorecen la comprensión profunda de los contenidos.

Estos resultados e impactos sugieren que la aplicación de estrategias pedagógicas para un aprendizaje situado en lo relacional y la diversidad cultural y política desde una educación inclusiva puede ser muy beneficiosa en el contexto de la Educación General Básica en la ciudad de Esmeraldas. Sin embargo, también es importante recordar que la implementación de estas estrategias requiere un compromiso sostenido y la participación activa de todas las partes involucradas, incluyendo los profesores, los estudiantes, las familias y la comunidad en general.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

Se concluyó que las teorías del aprendizaje situado, la teoría de las relaciones, la educación multicultural y la pedagogía crítica otorgan los fundamentos teóricos para analizar las categorías fundamentales de la investigación relacionadas con el aprendizaje situado en lo relacional, la diversidad social, cultural y política, y la educación inclusiva. Estas teorías permiten comprender el proceso de aprendizaje desde una perspectiva contextual, relacional e integral.

El diagnóstico del indicador de educación inclusiva en una institución permitió identificar que las tres dimensiones evaluadas (cultura inclusiva, políticas inclusivas y prácticas inclusivas) se hallan en niveles bajos. Esto sugiere la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje para promover una educación inclusiva en la Educación General Básica.

La estrategia pedagógica se fundamentó teóricamente en marcos como el aprendizaje situado, que promueve la práctica y la experiencia para desarrollar el aprendizaje significativo. Esto permite transformar el proceso de enseñanza en la Educación General Básica para favorecer una educación inclusiva.

La consulta a expertos y los resultados del cuasiexperimento permiten argumentar que la aplicación de la estrategia pedagógica produce un impacto positivo significativo en el desarrollo de la educación inclusiva a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación General Básica.

Se concluye que la estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la Educación General Básica desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas es pertinente, factible y coherente. Su aplicación puede contribuir de manera efectiva al desarrollo de una educación inclusiva en los estudiantes.

A partir de la investigación se recomienda:

A investigadores:

- Profundizar en estudios sobre el aprendizaje situado en contextos educativos informales como la familia y la comunidad.
- Explorar cómo el uso de estrategias tecnológicas puede potenciar el aprendizaje situado en lo relacional.
- Investigar sobre experiencias exitosas de aprendizaje situado que tengan en cuenta la diversidad cultural y política.
- Realizar investigaciones longitudinales que permitan evaluar el impacto a largo plazo del aprendizaje situado.
- Impulsar líneas de investigación multidisciplinarias que permitan comprender mejor las posibilidades y desafíos del aprendizaje situado y la diversidad en la educación.

A maestros:

- Capacitarse continuamente en enfoques y estrategias para la enseñanza inclusiva y desde la diversidad.
- Incorporar prácticas y estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje situado y en lo relacional.
- Crear ambientes de clase inclusivos, respetuosos y colaborativos.
- Implementar estrategias de enseñanza diferenciada para responder a las necesidades individuales de los estudiantes.
- Mantener una actitud flexible y de constante mejora para actualizar su práctica docente.

A alumnos:

- Participar activamente en las actividades de aprendizaje colaborativo.
- Aprender a escuchar y valorar las perspectivas de los demás compañeros.
- Desarrollar la capacidad de aplicar los conocimientos aprendidos a situaciones de la vida real.
- Cultivar una actitud abierta y respetuosa hacia la diversidad cultural y política.
- Realizar una autoevaluación periódica para identificar fortalezas y oportunidades de mejora en el aprendizaje.

A directivos:

- Implementar políticas educativas inclusivas que fomenten el aprendizaje situado y en lo relacional.
- Apoyar la capacitación docente continua en enfoques inclusivos y diferenciados.
- Promover un clima escolar inclusivo donde se valore, respete y celebre la diversidad.
- Proporcionar recursos y apoyos para adaptar el currículo y las estrategias de enseñanza a las necesidades y contextos de los estudiantes.
- Fomentar la colaboración entre profesores, estudiantes y familias para enriquecer el proceso de aprendizaje.

A la sociedad esmeraldeña:

- Tomar conciencia de la diversidad cultural y política en el país para garantizar la inclusión de todos los grupos sociales.
- Promover una cultura de respeto y valoración de las diferencias individuales, culturales y políticas.
- Reconocer que la diversidad social, cultural y política enriquece a la sociedad al aportar diferentes perspectivas y conocimientos.

- Apoyar la educación inclusiva como un derecho fundamental que permite el desarrollo pleno de todos los ciudadanos.
- Generar oportunidades y espacios para el intercambio, el diálogo y la convivencia entre personas de diferentes orígenes, culturas y contextos políticos.

REFERENCIAS

- Bryman, A. (2016). *Social Research Methods*. Oxford university press.
- Creswell, J. W. (2014). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research*. SAGE Publications.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization*. Currency Doubleday.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
- Klopfer, W. G., & Kelly, D. M. (1942). *The Rorschach technique: A manual for a projective method of personality diagnosis*. World Book.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications.
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real World Research*. Wiley.
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
- Banks, J. A. (2004). Multicultural Education: Characteristics and Goals. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (5th ed., pp. 3–30). John Wiley & Sons.
- Bell, L. A. (2007). Theoretical foundations for social justice education. In M. Adams, L. A. Bell, & P. Griffin (Eds.), *Teaching for diversity and social justice* (pp. 1-14). Routledge.
- Billett, S. (2004). Workplace participatory practices: Conceptualising workplaces as learning environments. *Journal of Workplace Learning*, 16(6), 312-324.

- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.
- Ainscow, M. (2019). *Desarrollar escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar la equidad y la inclusión*. Alianza Editorial.
- Armstrong, D. (2020). *Inclusión en el aula: estrategias para la diversidad y la equidad educativa*. Narcea Ediciones.
- Arroyo, M. J. (2013). La educación intercultural: Un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*. 2013, v. 6, n. 2, p. 144-159. [La educación intercultural : un camino hacia la inclusión educativa \(educacion.gob.es\)](#)
- Ávila, Ramiro, (2012). *Los derechos y sus garantías. Ensayos Críticos*. Quito: Corte Constitucional del Ecuador. Centro de Estudios y Difusión del Derecho Constitucional.
- Banks, J. A. (2004). *Diversity and citizenship education: Global perspectives*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Banks, J. A. (2015). *An Introduction to Multicultural Education*. Routledge.
- Bartolo, P. A., Colognesi, S., & Dupré, K. (2020). *La educación inclusiva en América Latina y el Caribe: desafíos, avances y perspectivas*. UNESCO. [La Educación inclusiva: el camino hacia el futuro, documento de referencia - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- Berry, J. W. (2017). *Cross-cultural psychology: Research and applications* (4th ed.). Cambridge University Press.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*, en: CSIE New Redland, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 1QU, UK.

- Booth, T., & Ainscow, M. (2016). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Narcea Ediciones.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42. [Anchored Instruction and Its Relationship to Situated Cognition on JSTOR](#)
- Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador. (2016). Inicio. Recuperado de <https://www.gob.ec/codenpe>
- Darling-Hammond, L. (2000). *Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence*. Education Policy Analysis Archives, 8(1).
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. [Effective Teacher Professional Development \(ed.gov\)](#)
- Engeström, Y. (2011). *From design experiments to formative interventions*. Theory & Psychology, 21(5), 598-628. [From design experiments to formative interventions — University of Helsinki](#)
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2020). *Key Messages on Inclusive Education*. Retrieved from <https://www.european-agency.org/agency-projects/inclusive-education/key-messages-on-inclusive-education>
- Florian, L. (2008). Special education and school reform in the United States and Britain. *Journal of Educational Change*, 9(2), 109-122.
- Forlin, C., & Chambers, D. (2021). *Inclusive Education for Students with Disability*. Routledge.
- Freire, P. (2003). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI
- García, N. (2001). *La globalización imaginada*. Buenos Aires: Paidós.

- Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice (2nd ed.)*. Teachers College Press. [ERIC - ED581130 - Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice. Third Edition. Multicultural Education Series, Teachers College Press, 2018-Jan-26](#)
- Goodyear, P., & Carvalho, L. (2019). *The analysis of complex learning environments*. En H. Beetham & R. Sharpe (Eds.), *Rethinking pedagogy for a digital age: Principles and practices of design*. Routledge. [The Analysis of Complex Learning Environments | 4 | v3 | Rethinking Pe \(taylorfrancis.com\)](#)
- Gorina, A. (2010). *Dinámica del procesamiento de la información en las investigaciones sociales* (Tesis Doctoral). Universidad de Oriente, Cuba.
- Gorina, A., Alonso, I., Salgado, A & Álvarez, J. A. (2014). La Gestión de la Información Científica Proporcionada por el Criterio de Expertos. *Ciencias de la Información*, 45 (2), 39-47. <http://eprints.rclis.org/33065/1/AGS-10.pdf>
- Gutmann, A. (2004). *Identity in democracy*. Princeton University Press. NJ, 2004. 264 pp. ISBN 978—0691096529
- Guzmán, M. T. (2017). La diversidad cultural y la inclusión educativa en el siglo XXI. En T. Bringué, & F. García (Eds.), *Educación inclusiva: Diversidad, equidad y derechos* (pp. 43-57). Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, P. (2020). *Metodología de la Investigación* (7ma Edición). México D.F, McGraw-Hill Education.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2010). *A guide to authentic e-learning*. Routledge.

- Hurtado, J. (2012). *Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia* (4a. ed.). Bogotá-Caracas: Ciea-Sypal y Quirón.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford: Oxford University Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2016). *Modelo de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito: Ministerio de Educación.
- Pedrero-García, E., Moreno-Fernández, O. y Moreno-Crespo, P (2017). Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol. XXIII, núm. 2, pp. 11-26. [Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español \(redalyc.org\)](http://redalyc.org)
- Pérez, L. y Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 179-207. <https://n9.cl/w3qli>
- Pijl, S. J., Meijer, C. J., & Hegarty, S. (2011). *Inclusive Education: A Global Agenda for Sustainable Development*. Routledge.
- Rodríguez Cruz, Marta. (2017). Interculturalidad, plurinacionalidad y sumak kawsay en Ecuador. La construcción de un nuevo modelo de Estado a través de la educación intercultural bilingüe: discurso y realidad. *Perfiles educativos*, 39(157), 70-86. Recuperado en 16 de julio de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300070&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez Vignoli, Jorge (2014), "La reproducción en la adolescencia y sus desigualdades en América Latina. Introducción al análisis demográfico, con énfasis en el uso de

microdatos censales de la ronda de 2010”, *Documentos de Proyecto*, N° 605 (LC/W.605), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. Oxford University Press.

Sanahuja, B. D. (2022). Prácticas inclusivas en el contexto escolar: una mirada sobre tres experiencias internacionales. en *Revista Iberoamericana de Educación* [(2022), vol. 89 núm. 1, pp. 17-37] – OEI: <https://doi.org/10.35362/rie8914993>

Sánchez-Teruel, D. y Robles, M.A. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol.24. núm. 2, pp-24-36. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>

Sarango-Rapoport, M., & Burneo-Garcés, C. (2019). Pedagogía y currículo en la educación intercultural bilingüe del Ecuador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(1), 13-38.

Sen, A. (2006). *Identidad y violencia: La ilusión del destino*. Editorial Debate.

Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners* (2nd ed.). ASCD.

UNESCO. (2008). *Obtenido de La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión*. Centro Internacional de Conferencias de Ginebra 25 a 28 de noviembre de 2008, en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

UNESCO. (2019). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: construir puentes, no muros. París: UNESCO.

- Vaillant, D. (2017). "Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica". Obtenido de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/424/public/424-941-1-PB.pdf> [Accedido en agosto de 2010].
- Velázquez, Y., Quiceno, E. y Tamayo, W. (2016). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. *Revista de actualidades investigativas en la educación*, 16(3), 1-35. <http://www.redalyc.org/pdf/447/44746861015.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

ANEXOS

Anexo 1. Consulta a expertos

El objetivo fue la aplicación de la *metodología Delphi* para la organización de un diálogo anónimo entre los expertos consultados individualmente, para obtener información esencialmente cualitativa, pero relativamente precisa, acerca de la aplicabilidad y pertinencia científico-metodológica de la «Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la EGB desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas».

Se seleccionaron 7 profesores con vasta experiencia en la gestión de la comunicación de la ciencia y con requisitos para ser considerados como posibles expertos. A los mismos se les aplicó la metodología para la determinación de la competencia de los expertos propuesta por Cruz (2009).

$$K = 0,5 \cdot (Kc + Ka)$$

K: coeficiente de competencia.

Kc: coeficiente de conocimiento o información.

Ka: coeficiente de argumentación o fundamentación.

Dónde: $Kc = 0,1 \cdot (Gc)$, donde $Gc \in [0 ; 10]$

$$Ka = (Ca + Ee + Et + Ce + Cp)$$

Fuentes de argumentación:

Ca: Capacidad de análisis.

Ee: Experiencia de orden empírico (práctica profesional).

Et: Experiencia en el desarrollo de investigaciones teóricas.

Ce: Conocimiento del estado actual del problema.

Cp: Comprensión del problema.

La siguiente tabla se utilizó para que el posible experto valorara su grado de conocimiento sobre la problemática abordada.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Grado de conocimiento (Gc)											

Así, se multiplicó la valoración dada por cada uno de los posibles expertos en la escala de 0 a 10 sobre el conocimiento que posee de la problemática y posteriormente se multiplicó por 0,1 (se dividió por 10). De modo que una evaluación de cero (0) indica absoluto desconocimiento de la referida problemática y una evaluación de uno (1) indica pleno conocimiento de la misma. Posteriormente se obtuvo el valor del coeficiente de argumentación (**Ka**) de cada experto, para ello se le presentó la siguiente tabla (sin los valores numéricos), donde se le orientó marcar con una X cuál de las fuentes consideraba que había influido en sus criterios:

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios		
	A (alto)	M (medio)	B (bajo)
Fuentes de argumentación	MA	A	M
Capacidad de análisis (Ca)	0,24	0,19	0,14
Experiencia de orden empírico (práctica profesional) (Ee)	0,22	0,18	0,13
Experiencia en el desarrollo de investigaciones teóricas (Et)	0,20	0,16	0,12
Conocimiento del estado actual del problema (Ce)	0,18	0,14	0,11
Comprensión del problema (Cp)	0,16	0,13	0,10

Una vez estimado el coeficiente de competencia de los posibles expertos en el tema, se utilizó la siguiente clasificación para el coeficiente de competencia **K**:

- Si $0,8 \leq K \leq 1,0 \Rightarrow$ coeficiente de competencia alto.
- Si $0,5 \leq K < 0,8 \Rightarrow$ coeficiente de competencia medio.
- Si $K < 0,5 \Rightarrow$ coeficiente de competencia bajo.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos para los 7 posibles expertos:

Expertos	Kc	Ka	K	Nivel de Competencia	Aceptación para la entrevista
1	0,9	0,84	0,87	Alto	Sí
2	1	1	1,00	Alto	Sí
2	0,8	0,84	0,82	Alto	Sí
3	0,8	0,77	0,79	Medio	Sí
4	0,8	0,74	0,77	Medio	Sí
5	0,9	0,85	0,88	Alto	Sí
6	0,9	0,81	0,86	Alto	Sí

Para la selección de los expertos se aceptó un coeficiente de competencia *alto* o *medio*, por lo que fueron seleccionados los siete profesionales como expertos.

1.1 Encuesta aplicada a los expertos

Estimado colega:

La presente encuesta tiene como objetivo el conocimiento de su valoración sobre la «Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la EGB desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas».

Le hacemos llegar nuestro agradecimiento por su valiosa contribución.

Muchas Gracias.

I. Datos generales del encuestado

1. Centro donde labora actualmente _____
2. Cargo que ocupa _____
3. Doctor en _____
4. Años de experiencia en su desempeño científico como doctor _____
5. Años de experiencia como profesor _____

II. Cuestionario

A continuación, se le pide manifieste su valoración respecto a la **pertinencia, factibilidad, coherencia e impacto** de la «Estrategia pedagógica para un aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política en la EGB desde una educación inclusiva en la ciudad de Esmeraldas». Donde se define:

Pertinencia: *que responda a las expectativas y necesidades propias del desarrollo de la educación inclusiva en alumnos de EGB a través del proceso de enseñanza-aprendizaje situado en lo relacional y diversidad cultural y política.*

Factibilidad: que pueda ser llevado a cabo o realizable en la realidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la EGB.

Coherencia: que exista correspondencia, relación o lógica entre las tres fases de la estrategia pedagógica, posibilitando que los resultados que se produzcan se deriven unos de otros logrando una adecuada articulación sistémica.

Impacto: hace alusión a un cambio favorable, sostenible y relevante en el proceso de desarrollo de la educación inclusiva en alumnos de EGB.

Le solicitamos que, por favor, lea de manera cuidadosa la información que se presenta y responda a todas las preguntas, empleando para ello las siguientes categorías:

	1	2	3	4	5					
	muy baja	baja	media	alta	muy alta					
No	ÍTEMS					1	2	3	4	5
Del sistema de acciones didácticas valore:										
I-1	Pertinencia de la fase «Diagnóstico y Planeamiento»									
I-2	Pertinencia de la fase «Implementación»									
I-3	Pertinencia de la fase «Evaluación y Ajuste»									
I-4	Pertinencia de la estrategia pedagógica									
I-5	Factibilidad de la fase «Diagnóstico y Planeamiento»									
I-6	Factibilidad de la fase «Implementación»									
I-7	Factibilidad de la fase «Evaluación y Ajuste»									
I-8	Factibilidad de la estrategia pedagógica									
I-9	Coherencia de la estrategia pedagógica									
I-10	Impacto predecible de la aplicación de la estrategia pedagógica									

Con el fin de perfeccionar el sistema de acciones didácticas usted puede añadir cualquier valoración u observación que considere pertinente (si es necesario utilice el dorso de la hoja):

III. Autoevaluación del encuestado

1. En la escala que se presenta, donde el 10 se corresponde con la máxima calificación y el 0 con la mínima, marque con una cruz (X) el grado de conocimiento que usted considera tener acerca de las afirmaciones que ha evaluado.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. En su valoración de las afirmaciones ¿Cómo considera la influencia de las siguientes fuentes? Marque con una cruz (X) para evaluar la influencia de cada fuente.

Fuentes de argumentación	MA	A	M	B	MB
Capacidad de análisis					
Experiencia de orden empírico (práctica profesional)					
Experiencia en el desarrollo de investigaciones teóricas					
Conocimiento del estado actual del problema					
Comprensión del problema					

Donde **MA**: muy alto; **A**: alto; **M**: medio; **B**: bajo; **MB**: muy bajo.

1.2 Base de datos de las valoraciones de los expertos

A continuación, se muestra la base de datos de las valoraciones a los 14 ítems realizadas por los 7 expertos.

Ítems/ Expertos	I-1	I-2	I-3	I-4	I-5	I-6	I-7	I-8	I-9	I-10
1	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4
2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Media	4.43	4.43	4.43	4.43	4.43	4.14	4.00	4.00	4.00	4.00
CV	0.11	0.11	0.11	0.11	0.11	0.08	0.00	0.00	0.00	0.00

Fuente: elaboración propia a partir de las valoraciones de los 7 expertos.

Salida del software STATISTICA 9.0 con los principales resultados de la Prueba de Concordancia de Kendall aplicada a las valoraciones de los 7 expertos.

Variable	Friedman ANOVA and Kendall Coeff. of Concordance (Spreadsheet) ANOVA Chi Sqr. (N = 7, df = 9) = 24.81 p = .0032 Coeff. of Concordance = .394 Aver. rank r = .29279			
	Average	Sum of	Mean	Std.Dev.
I-1	6.500000	45.50000	4.428571	0.534522
I-2	6.500000	45.50000	4.428571	0.534522
I-3	6.500000	45.50000	4.428571	0.534522
I-4	6.500000	45.50000	4.428571	0.534522
I-5	6.500000	45.50000	4.428571	0.534522
I-6	5.071429	35.50000	4.142857	0.377964
I-7	4.357143	30.50000	4.000000	
I-8	4.357143	30.50000	4.000000	
I-9	4.357143	30.50000	4.000000	
I-10	4.357143	30.50000	4.000000	

Anexo 2. Validación del instrumento

Yo, Nayade Caridad Reyes Palau Dr. En Ciencias Pedagógicas docente de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Facultad de Pedagogía-Carrera de Educación Inicial.

Instrumento para los expertos

Maestrante: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

Fecha: 15 de agosto de 2023

(Marcar con X en los casilleros respectivos)

INDICADORES	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
1. ¿Pueden las estrategias metodológicas ser adaptadas para reflejar y respetar las diversas identidades culturales presentes en un entorno de aprendizaje?	✓		
2. ¿Pueden los educadores promover la conciencia intercultural entre los estudiantes como parte integral de sus estrategias de aprendizaje?		✓	
3. ¿Qué estrategias específicas pueden los docentes emplear para fomentar un ambiente de aprendizaje que celebre la diversidad cultural y política, al mismo tiempo que promueva la cohesión y el entendimiento mutuo?	✓		
4. ¿Cuáles son las mejores prácticas en la formación de los docentes para equiparlos con las habilidades necesarias para enseñar de manera efectiva a estudiantes provenientes de diversas realidades culturales?	✓		
5. ¿Pueden las tecnologías educativas ser utilizadas de manera efectiva para incorporar la comprensión de inclusión y diversidad cultural en el proceso de aprendizaje?	✓		



Firma del Evaluador

Yo, Ermel Viacheslav Tapia Sosa Dr. En Ciencias Pedagógicas docente de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Facultad de Pedagogía-Carrera de Educación Básica.

Instrumento para los expertos

Maestrante: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

Fecha: 15 de agosto de 2023

(Marcar con X en los casilleros respectivos)

INDICADORES	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
1. ¿Pueden las estrategias metodológicas ser adaptadas para reflejar y respetar las diversas identidades culturales presentes en un entorno de aprendizaje?	X		
2. ¿Pueden los educadores promover la conciencia intercultural entre los estudiantes como parte integral de sus estrategias de aprendizaje?	X		
3. ¿Qué estrategias específicas pueden los docentes emplear para fomentar un ambiente de aprendizaje que celebre la diversidad cultural y política, al mismo tiempo que promueva la cohesión y el entendimiento mutuo?		X	
4. ¿Cuáles son las mejores prácticas en la formación de los docentes para equipararlos con las habilidades necesarias para enseñar de manera efectiva a estudiantes provenientes de diversas realidades culturales?	X		
5. ¿Pueden las tecnologías educativas ser utilizadas de manera efectiva para incorporar la comprensión de inclusión y diversidad cultural en el proceso de aprendizaje?	X		

Firma del Evaluador

Yo, Giselle Aurelia Rodríguez Caballero Dr. En Ciencias Pedagógicas docente de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Facultad de Pedagogía-Carrera de Educación Básica.

Instrumento para los expertos

Maestrante: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

Fecha: 15 de agosto de 2023

(Marcar con X en los casilleros respectivos)

INDICADORES	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
1. ¿Pueden las estrategias metodológicas ser adaptadas para reflejar y respetar las diversas identidades culturales presentes en un entorno de aprendizaje?	<input checked="" type="checkbox"/>		
2. ¿Pueden los educadores promover la conciencia intercultural entre los estudiantes como parte integral de sus estrategias de aprendizaje?	<input checked="" type="checkbox"/>		
3. ¿Qué estrategias específicas pueden los docentes emplear para fomentar un ambiente de aprendizaje que celebre la diversidad cultural y política, al mismo tiempo que promueva la cohesión y el entendimiento mutuo?	<input checked="" type="checkbox"/>		
4. ¿Cuáles son las mejores prácticas en la formación de los docentes para equiparlos con las habilidades necesarias para enseñar de manera efectiva a estudiantes provenientes de diversas realidades culturales?		<input checked="" type="checkbox"/>	
5. ¿Pueden las tecnologías educativas ser utilizadas de manera efectiva para incorporar la comprensión de inclusión y diversidad cultural en el proceso de aprendizaje?	<input checked="" type="checkbox"/>		


Firma del Evaluador

Yo, Manuel Alejandro Romero León Dr. En Ciencias Pedagógicas docente de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas-Facultad de Pedagogía- Carrera Pedagógica de la actividad física y el deporte.

Instrumento para los expertos

Maestrante: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

Fecha: 15 de agosto de 2023

(Marcar con X en los casilleros respectivos)

INDICADORES	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
1. ¿Pueden las estrategias metodológicas ser adaptadas para reflejar y respetar las diversas identidades culturales presentes en un entorno de aprendizaje?		X	
2. ¿Pueden los educadores promover la conciencia intercultural entre los estudiantes como parte integral de sus estrategias de aprendizaje?	X		
3. ¿Qué estrategias específicas pueden los docentes emplear para fomentar un ambiente de aprendizaje que celebre la diversidad cultural y política, al mismo tiempo que promueva la cohesión y el entendimiento mutuo?	X		
4. ¿Cuáles son las mejores prácticas en la formación de los docentes para equiparlos con las habilidades necesarias para enseñar de manera efectiva a estudiantes provenientes de diversas realidades culturales?	X		
5. ¿Pueden las tecnologías educativas ser utilizadas de manera efectiva para incorporar la comprensión de inclusión y diversidad cultural en el proceso de aprendizaje?	X		

Manuel Alejandro Romero León

Firma del Evaluador

Yo, Yanet Leal Cosme Dr. En Ciencias Pedagógicas docente de la Universidad de Oriente (UO). Cuba.

Instrumento para los expertos

Maestrante: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

Fecha: 15 de agosto de 2023

(Marcar con X en los casilleros respectivos)

INDICADORES	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
1. ¿Pueden las estrategias metodológicas ser adaptadas para reflejar y respetar las diversas identidades culturales presentes en un entorno de aprendizaje?	X		
2. ¿Pueden los educadores promover la conciencia intercultural entre los estudiantes como parte integral de sus estrategias de aprendizaje?	X		
3. ¿Qué estrategias específicas pueden los docentes emplear para fomentar un ambiente de aprendizaje que celebre la diversidad cultural y política, al mismo tiempo que promueva la cohesión y el entendimiento mutuo?	X		
4. ¿Cuáles son las mejores prácticas en la formación de los docentes para equipararlos con las habilidades necesarias para enseñar de manera efectiva a estudiantes provenientes de diversas realidades culturales?	X		
5. ¿Pueden las tecnologías educativas ser utilizadas de manera efectiva para incorporar la comprensión de inclusión y diversidad cultural en el proceso de aprendizaje?	X		

Firma del Evaluador

Yo, Yumilka Galbán Mendoza Dr. En Ciencias Pedagógicas docente de la Universidad de Oriente (UO). Cuba.

Instrumento para los expertos

Maestrante: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

Fecha: 15 de agosto de 2023

(Marcar con X en los casilleros respectivos)

INDICADORES	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
1. ¿Pueden las estrategias metodológicas ser adaptadas para reflejar y respetar las diversas identidades culturales presentes en un entorno de aprendizaje?	✓		
2. ¿Pueden los educadores promover la conciencia intercultural entre los estudiantes como parte integral de sus estrategias de aprendizaje?	✓		
3. ¿Qué estrategias específicas pueden los docentes emplear para fomentar un ambiente de aprendizaje que celebre la diversidad cultural y política, al mismo tiempo que promueva la cohesión y el entendimiento mutuo?	✓		
4. ¿Cuáles son las mejores prácticas en la formación de los docentes para equiparlos con las habilidades necesarias para enseñar de manera efectiva a estudiantes provenientes de diversas realidades culturales?	✓		
5. ¿Pueden las tecnologías educativas ser utilizadas de manera efectiva para incorporar la comprensión de inclusión y diversidad cultural en el proceso de aprendizaje?	✓		

Firma del Evaluador .

Yo, Alexander Gorina Sánchez Dr. En Ciencias Pedagógicas docente de la Universidad de Oriente (UO). Cuba.

Instrumento para los expertos

Maestrante: Yéssica Alexandra Tapia Ortiz

Fecha: 15 de agosto de 2023

(Marcar con X en los casilleros respectivos)

INDICADORES	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
1. ¿Pueden las estrategias metodológicas ser adaptadas para reflejar y respetar las diversas identidades culturales presentes en un entorno de aprendizaje?	X		
2. ¿Pueden los educadores promover la conciencia intercultural entre los estudiantes como parte integral de sus estrategias de aprendizaje?	X		
3. ¿Qué estrategias específicas pueden los docentes emplear para fomentar un ambiente de aprendizaje que celebre la diversidad cultural y política, al mismo tiempo que promueva la cohesión y el entendimiento mutuo?	X		
4. ¿Cuáles son las mejores prácticas en la formación de los docentes para equiparlos con las habilidades necesarias para enseñar de manera efectiva a estudiantes provenientes de diversas realidades culturales?	X		
5. ¿Pueden las tecnologías educativas ser utilizadas de manera efectiva para incorporar la comprensión de inclusión y diversidad cultural en el proceso de aprendizaje?		X	



Firma del Evaluador